



UNIVERSIDADE NOVA DE LISBOA
FACULDADE DE CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS

Mestrado em História dos Séculos XIX-XX

Secção do Século XX

SOB A URGÊNCIA DA TÉCNICA, CERZIR AS ALMAS EM
TEMPOS DE MUDANÇA

Contributos para o estudo da reforma do ensino técnico de 1948

Tese apresentada na Universidade Nova de Lisboa
para obtenção do grau de Mestre



Orientador: *Professor Doutor Fernando Rosas*

Albérico Afonso Costa Alho

377 (469)

Lisboa 2001

55030

- R -

T1136/1

No trabalho que agora concluo emergem de forma significativa as influências várias de que ao longo da vida fui beneficiando.

Para além do ambiente académico houve outros contextos, homens e mulheres que marcaram o meu percurso como cidadão, como professor e como estudante dos temas de História. Destaco como mais relevantes, a intervenção cívica que vem dos tempos em que frequentei os bancos do liceu, a militância sindical e política, a participação em diversas associações de generosos intentos e também a vivência em outros espaços profissionais para além dos que estão confinados aos muros da escola. Todos deixaram heranças e memórias. De todos e de todas me lembro e a todas e todos estou reconhecido.

Nos apoios mais próximos e específicos os primeiros agradecimentos vão para o professor Fernando Rosas pelas sempre pertinentes sugestões, críticas e estímulos que foi distribuindo ao longo da investigação.

Aos professores e colegas de mestrado, pelo são convívio académico proporcionado, impõe-se uma palavra de reconhecimento, presença importante que foram em todo este processo.

A lista de colegas e amigos, que ao longo destes três anos fui “obrigando” a partilhar diversos momentos deste percurso, é longa. A começar pelo Daniel Pires que nas regulares viagens a caminho da Biblioteca Nacional foi um ouvinte atento e crítico tendo beneficiado do seu conhecimento da História do Estado Novo e em especial da Oposição Democrática. Utilizei ainda a sua recheada biblioteca e riquíssimo espólio documental.

A Luísa Solla leu e corrigiu todo o trabalho, com o perfeccionismo e o sentido crítico que lhe são conhecidos. A leitura

da primeira parte da tese pela Manuela Carvalho foi preciosa, para ultrapassar alguns escolhos conjunturais. Tive o privilégio de usufruir do rigor metodológico da Ana Pessoa e da sua contagiante disponibilidade. No âmbito da informática o inestimável apoio do João Torres revelou-se fundamental na construção da base de dados. Mas também a Conceição Brito, o António Brandão e o Mário Baía concorreram com indicações diligentes e precisas, tendo comigo partilhado os seus saberes.

Para além dos citados colegas da ESE de Setúbal, com as intervenções específicas já referidas, muitos outros veteranos nestas andanças me ouviram e em vários momentos me estimularam com palavras de cumplicidade e incentivo, em particular a Ana Maria Bettencourt que desde a primeira hora fez questão de manifestar o seu apoio amigo.

Os meus agradecimentos vão também para os que me amavelmente me concederam as entrevistas: Louro Artur, Alberto Pereira, Manuela Mendonça, Dr. Peres Claro, e o António Quaresma Rosa, que também disponibilizou um conjunto de documentos do seu tempo de estudante da escola técnica, alguns dos quais fazem parte dos anexos iconográficos.

Com a Alice partilhei a maior parte dos momentos deste percurso. O seu apoio e estímulo militante impediu que raramente me sentisse numa aventura solitária. Foi uma ouvinte paciente, uma leitora atenta e uma crítica inteligente. A Ana, apesar de ter certamente preferido a minha companhia e cumplicidade para conversas e passeios em vez do encarceramento de dias a fio nos arquivos e no escritório, nunca apresentou a factura da cobrança. A minha mãe é sempre a que mais valoriza o percurso académico dos filhos e dos netos.

A todos e a todas me sinto devedor de afectos, de incentivos, de saberes e se o trabalho agora apresentado tem algum mérito é uma pequena retribuição de um crédito que a todos pertence.

À Ana

Índice

INTRODUÇÃO.....	1
1. Origem e objecto do trabalho.....	1
2. Razões para um título.....	3
3. Âmbito cronológico.....	4
4. Fontes e metodologia.....	4
5. Plano do trabalho.....	7
PARTE I - Contexto e génese da reforma do ensino técnico de 1948	10
CAPÍTULO 1 - O ensino técnico profissional e o desenvolvimento económico.....	11
1. Perspectivas nacionalistas e sistema de ensino.....	12
2. A formação profissional no sistema regular de ensino	18
3. Breve radiografia do ensino técnico nos anos 30 e princípios dos anos 40.	23
4. Uma nova reforma em marcha	28
4.1. Uma reforma em “banho maria”?	33
4.2. As grandes coordenadas da reforma: uma nova estrutura curricular e criação de novos cursos.....	35
4.2.1. O ciclo preparatório elementar do ensino técnico - Formação sócio- cultural ou a “sagrada oficina das almas”	37
4.3. A reforma do Ensino Técnico Profissional e a nova conjuntura da Guerra.	40
4.4. Uma reforma solidária com o processo de industrialização?	43
CAPÍTULO 2 - Formação profissional e intervenção política.....	50
1. A política na ordem do dia	50
2. O parecer da Câmara Corporativa: do electricista Tales de Mileto à revolução da técnica contra Péricles.....	52
2.1. Uma segunda reserva	54
2.2. <i>Un talent de bien faire</i>	55
3. O debate na Assembleia Nacional: entre reformistas e “soldados de 26”	57
3.1. A grande dissidência - O Ciclo Preparatório pré-profissional	60
3.2. “A absorvente preocupação” do elogio do chefe	62
3.3. (I)mobilidade social <i>versus</i> (i)mobilidade territorial	64
3.4. Todos em coro, no refrão ideológico do Estado Novo.....	66
3.5. E a Mocidade Portuguesa?	68
4. O patronato português face à formação profissional. Formação profissional? E o que é eu tenho a ver com isso?.....	69
4.1 A Escola Técnica é a catedral do trabalho	70
5. A oposição democrática face à reforma do ensino técnico	79
5.1. A Seara Nova e A Vértice.....	82
5.2. A candidatura de Norton de Matos	83
5.3. O Partido Comunista Português.....	87
PARTE II - Dos princípios às práticas pedagógicas defendidas pela reforma do ensino técnico de 1948	91
CAPÍTULO 1 - À procura de um novo paradigma pedagógico.....	92
1. O anunciado fim do mestre austero e das argúcias da gramática	93

1.1. A revista <i>Escolas Técnicas</i> - A voz da reforma.....	100
1. 2. O Ciclo Preparatório pré-preambular.....	102
2. A Língua e História Pátria.....	103
3. A Formação Profissional e as fadas do lar.....	106
3.1. A limpeza é o luxo dos pobres.....	108
CAPÍTULO 2 - A recepção das escolas às novas propostas.....	116
1. As condições materiais nas escolas. Das promessas às realidades:.....	117
2. A <i>praxis</i> lectiva – Sintomas da Reforma - <i>O Espírito do ciclo</i>	121
2.1. A <i>praxis</i> lectiva – Uma área a eleger - A Língua e História Pátria.....	123
2.2. Os Trabalhos Manuais – Uma breve referência.....	126
3. Actividades Circum-Ecolares.....	128
3.1. Festas escolares: comemoracionismo nacionalista, exposições escolares e centros de interesse.....	129
3.1.1. As celebrações religiosas.....	131
3.1.2. As Conferências.....	132
3.1.3. Os Centros de Interesse.....	134
3.2. As visitas de estudo e as excursões.....	136
3.3. Bibliotecas, Jornais Escolares, e Intercâmbio Escolar.....	137
3.3.1. As bibliotecas escolares.....	137
3.3.2. A imprensa escolar.....	139
3.3.3. O intercâmbio escolar.....	141
CAPÍTULO 3 - A reforma do ensino técnico e a Mocidade Portuguesa.....	147
1. A Comissão de reforma – O que fazer com a Mocidade Portuguesa?.....	148
2. O Estatuto do Ensino Profissional e a Mocidade Portuguesa: da omissão ao reforço de competências.....	150
3. A Mocidade Portuguesa nas escolas técnicas – do Estatuto à realidade.....	152
3.1. Acção Social.....	159
3.2. A Mocidade Portuguesa Feminina.....	160
3.3. Relações internacionais.....	162
CAPÍTULO 4 - O mundo que gira sob o olhar vigilante do director.....	168
1. O perfil: entre o pedagogo e o chefe.....	169
1.2. Coordenação pedagógica e educativa.....	171
1.3. Relações internas: centralismo burocrático e controle político.....	174
1.3.1. Os aspectos disciplinares: sob a inspiração do <i>Regime de Disciplina Militar</i>	178
1.4. Os poderes de representação do director no meio local, <i>versus</i> visibilidade, prestígio e protagonismo.....	182
CONCLUSÕES.....	187
FONTES UTILIZADAS.....	194
BIBLIOGRAFIA GERAL:.....	198

Siglas e abreviaturas utilizadas:

AN - Assembleia Nacional

DGET - Direcção Geral do Ensino Técnico

DL - Decreto-Lei.

ET - Escolas Técnicas

ETP - Ensino Técnico Profissional

LB - Lei de Bases

MP - Mocidade Portuguesa.

MPF - Mocidade Portuguesa. Feminina.

MUD - Movimento de Unidade Democrática

PCP - Partido Comunista Português

PIDE - Polícia Internacional e Defesa do Estado

INTRODUÇÃO

O que é seguro, não
é seguro

O Elogio da Dialética
Bertholt Brecht

1. Origem e objecto do trabalho.

Muito mais do que a dimensão poética que emerge do jogo de palavras, ou o mero sentido político que facilmente se vislumbra na frase em epígrafe, a mensagem brechtiana tocou especialmente o autor da presente dissertação, à medida que foi avançando na matéria que se propôs estudar.

“O que é seguro não é seguro” perseguiu definitivamente o investigador, levando-o a equacionar e reequacionar os dados que se lhe poderiam apresentar à primeira vista inquestionáveis.

Porém, mais do que isso, a frase aplica-se também à própria realidade em estudo, porquanto todos aqueles que conceberam, teceram e aplicaram a reforma do ensino técnico profissional (ETP) de 1948, do alto das suas certezas e garantias que o Estado Novo lhes ia prestando e cobrando, eram simultaneamente motores de mudanças e rupturas travestidas de aparentes continuidades.

Novas práticas, novas referências pedagógicas, novas estruturas curriculares vão ser a resposta que este movimento pedagógico pretendeu dar à insistente pressão de uma

industrialização cuja celeridade se não compadecia com o tecido conjuntivo de um sistema escolar mumificado.

Contudo, toda essa novidade revelar-se-ia impraticável, se o regime visse posto em causa um conjunto de valores que considerava um capital inalienável e sem preço e em cuja imutabilidade alicerçava a sua própria segurança.

A manutenção desses padrões valorativos, que são nacionalistas, tradicionais e católicos e que fluem nos currículos ocultos e oficiais da escola técnica reformada, é a caução que os reformistas aceitam pagar, uns certamente com gosto e outros com moderado distanciamento.

“Assegurar” a “segurança” através da militância exteriorizada do seu universo de valores autolegitimadores, é a estratégia utilizada pelo regime para a sua eternização.

E, no entanto, ao possibilitar a implementação desta reforma era posta em marcha uma nova perspectiva da formação profissional e uma valoração significativa do capital humano discente, criando-se uma nova força de trabalho, parte integrante “das invisíveis mudanças” operadas no Portugal da década de cinquenta sendo também elas, achas de uma fogueira, que se revelaria, duas décadas mais tarde, um vulcão que expeliria a mudança brusca e incandescente na sociedade portuguesa.

Da dupla identidade de estudante liceal nos anos sessenta e de professor de uma escola secundária nos anos oitenta, num espaço ocupado até à introdução do ensino unificado por uma escola técnica, surgiu a curiosidade de entender e decifrar o mundo do ensino técnico como um universo diferente, onde se fabricavam destinos diferentes e desiguais dos do ensino liceal.

Quando percorria as oficinas ainda repletas de uma maquinaria agora já ultrapassada, mas que deveria ter sido, aquando da sua aquisição, uma utensilagem técnica inovadora e potencializadora de aprendizagens adequadas a competências que o mercado de trabalho reclamava, as bancadas já deterioradas pelo uso de anos, os cheiros a óleos lubrificantes das máquinas entranhados nas paredes, parecia sentir-se ali uma ambiência lectivo-oficinal, que pouco ou nada tinha a ver, com o compêndio, caderno e lápis, utensílios quase exclusivos do ensino liceal.

Essas máquinas mudas, testemunhas inertes de um passado não longínquo, convidavam a que se contasse a sua história, num pedido de investigação sobre a sua

realidade. O desejo de conhecer este mundo, o mundo do “outro”, sempre aqui tão próximo, ajudou certamente a determinar o objecto da presente dissertação.

2. Razões para um título.

Cerzir um pano, significa remendá-lo, consertá-lo, da forma mais perfeita possível, de modo a que os pontos da costura pareçam inexistentes. Um dos cursos especificamente femininos que integram o plano da reforma do ETP é precisamente o curso de cerzideira.

Nos confins da memória das palavras que habitam o universo doméstico da infância, surgiu o cerzir, que se transporta agora para um plano simbólico.

Na década de 50, sob o peso do carimbo burocrático, a ditadura que em épocas anteriores havia tido o fogo necessário para a edificação de um arquétipo de alma a ser utilizada por todos os portugueses, forjada diligentemente na bigorna da inculcação ideológica, vai apresentar-se agora, no quadro das mudanças irreversíveis que todos os dias desembarcam na sociedade portuguesa, de alma puída para manter o tom, o ímpeto e a intensidade da sua militância ideológica.

A reforma do Ensino Profissional deve ser lida à luz desta conjuntura do pós-guerra. A industrialização, que requer uma mão-de-obra com competências técnicas que a frequência escolar do ensino profissional até então não conferia, por impossibilidade física das ruinosas condições daquele ensino e por um plano curricular inadequado ao assédio do mercado de trabalho, estará por certo na génese do movimento reformista, como nos propomos analisar na primeira parte da nossa dissertação.

“A continuidade formal do discurso de propaganda”¹, que encobre e mascara a mudança efectiva que lentamente se vai revelando de forma definitiva, constitui a agulha cerzideira de uma alma que, esburacada e puída pelo tempo e pela nova conjuntura, pretende ficar inalterada.

Será em torno do triângulo técnica, mudança e continuidade (aparente ou não) que a presente investigação se irá desenvolver.

¹ ROSAS, Fernando, “O salazarismo e o homem novo: ensaio sobre o Estado Novo e a questão do totalitarismo”, in *Análise Social*, 157, vol XXXV, 2001, também publicado em Separata.

3. Âmbito cronológico.

O tema do trabalho - “Contributos para a reforma do ensino técnico profissional de 1948” - delimita e precisa o âmbito cronológico da pesquisa. Dada a natureza das questões que quisemos tratar, tivemos que fixar algumas balizas cronológicas. Deste modo, a primeira parte da dissertação tem como marco inicial o ano de 1941, data em que começam os trabalhos da Comissão de Reforma, prolongando-se até 1948, ano da publicação do Estatuto do Ensino Técnico profissional.

A segunda parte da nossa investigação centra-se na recepção das escolas técnicas às propostas pedagógicas dos reformistas. A década de cinquenta, será assim o espaço temporal que abarcará toda esta parte da dissertação, tendo-se optado por este lapso de tempo por se entender que o mesmo seria suficiente para perceber o sentido e a forma como as diferentes escolas técnicas se apropriaram do novo ideário pedagógico preconizado.

4. Fontes e metodologia.

Na prospecção inicial a que procedemos acerca do estado em que se encontravam os estudos sobre o ensino técnico, teve grande utilidade a investigação desenvolvida por Sérgio Grácio nas suas dissertações de mestrado e doutoramento respectivamente *Política Educativa Como Tecnologia Social: As Reformas do Ensino Técnico de 1948 a 1983*, (1986) e *Ensinos Técnicos e Política em Portugal (1910-1990)* (1998), tendo-nos permitido tal investigação equacionar algumas das questões a que tentámos dar resposta ao longo deste trabalho.

Os estudos feitos por Alpiarça (1981) e Bustorf (1988), apesar de terem um fôlego diferente, constituíram outros olhares de igual interesse para as nossas preocupações iniciais.

Na primeira parte da investigação, utilizámos um suporte documental bastante diversificado do qual destacamos, “Os Estudos Preparatórios da Reforma” e os seus documentados anexos, elaborados pela Comissão de Reforma do Ensino Técnico, nomeada em 1941, O *Diário das Sessões da Assembleia Nacional e da Câmara Corporativa* (1946-1947); consultámos ainda outros núcleos de fontes com destaque para

a imprensa patronal ao longo da década de 30 e 40, as revistas *Vértice* e *Seara Nova*, próximas das diversas tendências oposicionistas ao regime, a documentação referente à candidatura à Presidência da República de Norton de Matos (1948). Por outro lado, as incursões feitas nos arquivos da Fundação Mário Soares, do Centro de Documentação 25 de Abril e no Arquivo Oliveira Salazar, bem como aos espólios de António Sérgio, Ferreira de Macedo, Barbosa de Magalhães e Irene Lisboa, nos quais procurámos documentação produzida pela oposição em relação ao ensino técnico e à reforma em análise, revelaram-se decepcionantes.

Também a imprensa quotidiana (*Diário da Manhã*, *Diário Popular*, *Diário de Notícias*, *Novidades*, *República* e *Diário de Lisboa*), que compulsámos entre Dezembro de 1946 e Dezembro de 1947, período coincidente com o debate na Assembleia Nacional, se revelou de pouca valia para o nosso estudo, dado que se limitou a reproduzir excertos do debate sem qualquer comentário adicional.

O *corpus* documental que escolhemos para realizar a segunda parte da investigação, integra a legislação sobre a reforma do Ensino Técnico Profissional de 1948, os relatórios anuais de actividade dos directores das escolas técnicas, a correspondência da Direcção Geral do Ensino Técnico com as escolas e outros organismos e instituições, bem como a revista *Escolas Técnicas*. Supletivamente, recolhemos depoimentos orais de antigos alunos do ensino técnico que nos forneceram um conjunto de perspectivas pessoais da sua vivência neste período e ainda um depoimento de um director de uma escola técnica.

Pela importância que assumem os relatórios dos directores nesta segunda parte do trabalho, justifica-se que se lhes faça uma referência mais detalhada.

O director da escola técnica tinha como uma das suas múltiplas atribuições, a de elaboração de um relatório anual, no qual fazia um balanço e uma avaliação do conjunto das actividades escolares. Este relatório deveria ser enviado à Direcção Geral do Ensino Técnico até 30 de Novembro de cada ano.²

Na redacção deste documento o seu autor era coadjuvado por outros professores que desempenhavam cargos diversos (director e sub-director do centro da Mocidade Portuguesa, directores de cursos, director do ciclo preparatório).

² Estatuto do ETP, artº 103, alínea U.

Deste modo, existem relatórios com informações circunstanciadas das práticas educativas que fornecem elementos importantes para a compreensão do universo pedagógico das escolas técnicas.

Há um conjunto de aspectos que são comuns a grande número destes documentos: listagens dos professores da escola e respectivos grupos pedagógicos, número de alunos matriculados nos diversos cursos e anos, actividades circum-escolares, balanços das actividades lectivas nas diferentes disciplinas, especialmente as referentes ao ciclo preparatório, e ainda outros aspectos ligados à coordenação de ensino.

Alguns relatórios limitam-se à apresentação da frieza das estatísticas, outros reflectem um cunho mais pessoalizado, dando os seus autores largas à exuberância do verbo. O registo laudatório em relação aos destinatários aparece também de forma reiterada nalguns daqueles testemunhos: “Devo também aqui registar, com inteira satisfação, que no decurso do ano escolar de 1956/57, devido ao constante empenho e carinho que V. Ex^a sempre dispensou ao ETP, ao apetrechamento das suas escolas, como chefe ilustre e incansável, sem tréguas no seu fecundo labor...”³

A estrutura e o volume de informação também é muito diferente. O mais sintético tinha uma só folha⁴; o mais volumoso que encontrámos apresentava 228 páginas⁵.

As suas diferenças podem ser ainda de natureza “física”: A maioria são agrafados, cozidos ou colados, mas há alguns com encadernações brochadas, com a respectiva identificação em letras impressas em tipografia.

Ainda no domínio do conteúdo, há os que se ficam pelo ascetismo do texto e de alguns dados estatísticos, outros são profusamente documentados com iconografia relativa às actividades circum-escolares, tabelas, gráficos coloridos, recortes da imprensa local, reportando-se à actividade das escolas.

No arquivo histórico do Ministério de Educação, há cerca de 294 relatórios. Os mais antigos remontam ao ano de 1944/45 e os mais recentes vão até ao ano de 1965/66⁶.

Grande parte dos relatórios deve-se ter perdido, não sendo possível avaliar o grau de (in)cumprimento por parte dos directores relativamente à sua elaboração. Sabemos

³ Relatório do director da Escola Industrial e Comercial de Vila Real, ano 1956/57.

⁴ Escola Industrial e Comercial de Oliveira de Azemeis, ano de 1956/57.

⁵ Escola Industrial e Comercial de Beja, ano de 1965/66.

⁶ Este número já está desactualizado, porquanto têm sido catalogados mais relatórios recentemente. Nas “visitas” que fiz ao depósito de Camarate, pude ver vários caixotes com relatórios e muitos outros misturados com documentação dispersa.

que existia um controle apertado por parte do director geral e dos inspectores, que não prescindiam da sua leitura, como provam as notas feitas à margem.

Analisámos detalhadamente 30 daqueles documentos referentes a 24 escolas e consultámos cerca de 100 dos quais foi retirada informação ampla e diversificada.

Optámos por um critério geográfico, escolhendo escolas de várias zonas do país. Não tivemos acesso a nenhum relatório relativo aos anos de 1948/49 e 1949/50. Os primeiros relatórios pós-reforma são os referentes ao ano de 1950/51.

Uma primeira leitura dos documentos permitiu-nos ir definindo um conjunto de categorias que foram surgindo ao ritmo que se aprofundava o respectivo exame.

A elaboração de uma base de dados, cujos campos foram determinados por esta “leitura”, permitiu-nos sistematizar um conjunto de informações que possibilitaram “objectivar” o nível de recepção das propostas reformistas nas escolas técnicas.

A natureza do estudo não se limitou à especificidade da história da educação, tendo sido feitas frequentes incursões pela história política e pela história social, pela história das ideias e das mentalidades, recusando o artificialismo e a exclusividade redutora de algumas especializações.

A análise das diferentes forças sociais em presença e a identificação das perspectivas políticas e ideológicas dos principais protagonistas puderam conviver com o estudo das diversas perspectivas pedagógicas preconizadas.

5. Plano do trabalho.

Dividimos a nossa dissertação em duas partes: Na primeira, procurar-se-á contextualizar a reforma nas múltiplas dimensões do económico, do social, do político e do educativo. Na segunda parte, abordar-se-á a recepção da reforma nas escolas, não só ao nível da epiderme, isto é nos sinais exteriores que o movimento reformista trouxe consigo, mas também ao nível da própria derme, ou seja, nas transformações efectivamente operadas no plano do quotidiano escolar e do ser e estar na escola técnica do pós-reforma.

A primeira parte do trabalho será constituída por dois capítulos. No primeiro proceder-se-á abordagem do estado do ensino técnico nos anos anteriores à

implementação das mudanças que o movimento reformista se propôs operar. Apresentar-se-ão elementos sobre a existência de eixos de compromisso e de relação, entre as estratégias de desenvolvimento apresentadas pelos sectores industrialistas e os projectos de reforma do ensino técnico e profissional; analisar-se-ão as convergências e similitudes entre o “voluntarismo” industrialista e o “voluntarismo” reformista e o *feedback* normativo que o primeiro teria sobre o segundo, pela resposta adequada às exigências que se iam revelando, nas mudanças que se anunciavam.

No segundo capítulo, o nosso estudo incidirá sobre a forma como se posicionaram, face à reforma, as forças sociais e políticas dentro do Estado Novo. Analisar-se-á o debate na Assembleia Nacional, as tensões no interior do regime, a posição das associações patronais, bem como as perspectivas da oposição democrática face à reforma do ensino técnico, nomeadamente o ponto de vista dos seareiros, do PCP e dos apoiantes de Norton de Matos.

De igual forma dividimos a segunda parte da dissertação em capítulos. Dada a amplitude da matéria a examinar, optámos pela sua distribuição em quatro partes que, não sendo obviamente estanques, são contudo substantivamente diferenciados.

No primeiro capítulo será analisado o novo ideário pedagógico que a reforma transportou para as escolas. Os seus suportes teóricos, publicações, áreas de eleição e todo o seu fio discursivo nas suas múltiplas coerências e incoerências, integrarão os aspectos fundamentais desta unidade de trabalho.

No segundo tratar-se-á fundamentalmente do acolhimento que as escolas fizeram do todo reformista. As formas como o universo lectivo reagiu aos postulados reformistas, as químicas que se operaram por forma a efectivar a mudança, desiderato indiscutível da reforma, será assim o objecto central desta fracção temática.

Dedicaremos o terceiro capítulo à análise do papel da Mocidade Portuguesa. A integração deste ponto é justificada pelo facto da referida organização ter sido criada na fase de “edificação da escola nacionalista”⁷ e persistir no quadro das reformas do pós-guerra, impondo-se, assim, que tentemos perceber as suas funções e o seu peso efectivo na escola técnica reformada da década de cinquenta.

⁷ António Nóvoa (1997), p.178.

De igual modo se tentará equacionar a margem de manobra que a M. P. tinha no processo de ideologização da escola técnica, de que forma utilizava as suas competências políticas e pedagógicas.

Finalmente, no último capítulo, proceder-se-á ao levantamento das disposições legais que no Estatuto do Ensino Técnico Profissional⁸, enquadravam a célula escola, legitimando o desempenho e funções da sua unidade de comando - o director nas suas múltiplas relações de subordinação com aqueles que viviam a realidade escolar, tentando perscrutar até que ponto os novos tempos de reforma são aproveitados pelos directores para promover espaços, entendidos como de autonomia pedagógica dentro das suas escolas.

As competências, o perfil e os múltiplos poderes que esta função acarretava serão descodificados nesta última etapa, com que encerramos o nosso estudo.

⁸ Decreto-Lei nº 37029 de 25 de Agosto de 1948.

PARTE I

Contexto e génese da reforma do ensino técnico de 1948

CAPÍTULO 1

O ensino técnico profissional e o desenvolvimento económico

Dizem também os jornais, de cá, que uma grande parte do país tem colhido os melhores e mais abundantes frutos de uma administração e ordem pública modelares, e se tal declaração for tomada como vitupério, uma vez que se trata de elogio em boca própria, leia-se aquele jornal de Genebra, Suíça, que longamente discorre, e em francês, o que maior autoridade lhe confere, sobre o ditador de Portugal, já sobredito, chamando-nos de afortunadíssimos por termos no poder um sábio. Tem toda a razão o autor do artigo, a quem do coração agradecemos, mas considere, por favor, que não é Pacheco menos sábio se amanhã disser, como dirá, que se deve dar à instrução primária elementar o que lhe pertence e mais nada, sem pruridos de sabedoria excessiva, a qual, por aparecer antes de tempo para nada serve, e também que muito pior que a treva do analfabetismo num coração puro é a instrução materialista e pagã asfixiadora das melhores intenções, posto e que, reforça Pacheco e conclui, Salazar é o maior educador do nosso século, se não é atrevimento e temeridade afirmá-lo já, quando do século só vai vencido um terço.

José Saramago (1995)⁹

Saramago, no texto que transcrevemos, reproduz *ipsis verbis*, uma frase de Carneiro Pacheco, ministro da Instrução Pública de Salazar, para quem “muito pior que a treva do analfabetismo num coração puro é a instrução materialista e pagã”¹⁰.

⁹ *O Ano da Morte de Ricardo Reis*, Editorial Caminho, Lisboa, 1995, p. 82.

¹⁰ Citado por Maria Filomena Mónica, *Educação e Sociedade no Portugal de Salazar*, Ed. Presença, G.I.S., Lisboa, 1978, p. 120.

Como adiante se verá, a frase não constitui uma opinião isolada, ou uma asserção descontextualizada do discurso educativo do Estado Novo.

1. Perspectivas nacionalistas e sistema de ensino.

Para o regime saído do 28 de Maio, havia que colocar definitivamente à margem, expurgar da sociedade então em construção, os ideais e propostas republicanas cujo ideário educativo assentava na ideia de que a instrução era essencial ao bem estar e evolução do povo¹¹.

O novo regime demarcar-se-á das propostas e objectivos dos republicanos cujo ideário educativo, assente no pressuposto de que a instrução era essencial ao bem-estar e evolução do povo, foi considerado perigoso e indesejável.

Nos fins da década de 20, chega-se ao ponto de problematizar a própria necessidade de alfabetização, surgindo nas páginas dos jornais, um debate em torno da questão *Deve-se ensinar o povo a ler?*¹². A análise deste debate contextualiza de forma paradigmática as perspectivas educativas do período da ditadura militar e dos primeiros anos de consolidação do Estado Novo. Essa a razão, pela qual entendemos necessário trazer essa questão a este trabalho, porquanto só entendendo a ambiência educativa deste período, se poderá compreender a situação de abandono e desinvestimento a que foi remetido o ensino e em particular o ensino técnico¹³.

Vale pois a pena determo-nos neste debate, justificada que está a sua pertinência. A pergunta *Deve-se ensinar o povo a ler?*, não era quando foi enunciada uma mera pergunta retórica. Era, na sua substância, uma questão cuja resposta pretendia teorizar caminhos a adoptar pelo regime.

As elites nacionalistas, exteriorizam as suas preocupações sobre o assunto, sendo certo que essas preocupações não se concentram no sentido da extinção do altíssimo índice de analfabetismo que encontramos no Portugal de então. Pelo contrário, o que se vai equacionar neste debate é se para a salvaguarda da Revolução Nacional e para a

¹¹ Joaquim Pintassilgo, *República e a Formação de Cidadãos – A educação cívica nas escolas primárias da 1ª República Portuguesa*, edições Colibri, Lisboa, 1998.

¹² Maria Filomena Mónica, op. cit., p. 115.

¹³ Este primeiro ponto de enquadramento foi inspirado nas leituras de (Carvalho 1986, Cavaco 1993, Grácio 1986, Mónica 1978, Nóvoa 1996 e 1997, Stoer e Araújo 1987).

defesa da virgindade da alma e do espírito do bom povo português, não seria preferível mantê-lo longe do mistério das letras, longe do conhecimento e do acesso ao mundo escrito e lido.

Um conjunto de figuras do Estado Novo celebrou-se por ter dado a cara para explicar as virtualidades do analfabetismo. Na linha da frente destacaram-se as contribuições da escritora Virgínia de Castro Almeida e do historiador Alfredo Pimenta. A escritora, em 1927, explicou que a superioridade nacional de Portugal face a outros povos, assentava nos números substanciais dos “nossos” analfabetos¹⁴:

"A parte mais linda, mais forte e mais saudável da alma portuguesa reside nesses 75% de analfabetos". As razões destas convicções eram explicadas desta forma: "sabendo ler e escrever, nascem-lhes ambições: querem ir para as cidades ser marçanos, caixeiros, senhores; querem ir para o Brasil. Aprenderam a ler! Que lêem? Relações de crimes; noções erradas de política; livros maus; folhetos de propaganda subversiva. Largam a enxada, desinteressam-se da terra e só têm uma ambição: serem empregados públicos. Que vantagens foram buscar à escola? Nenhumas. Nada ganharam. Perderam tudo. Felizes os que esquecem as letras e voltam à enxada"¹⁵.

Por seu lado, Alfredo Pimenta num dos artigos que publicou no jornal *A Voz* sobre o assunto, refere: “foi o querer saber que fez o homem pecar (...) Insisto: não preconizo o analfabetismo sistemático; digo que a instrução é um instrumento perigoso que não pode circular em todas as mãos como um explosivo. Como um veneno. Só num carácter são, ela é útil ou pelo menos inofensiva”¹⁶. Na perspectiva destes autores, de um lado está o povo português, naturalmente bom, e do outro a leitura e a escrita, naturalmente más; dum lado a criança desprotegida, do outro o lobo espreitando como um algoz a presa fácil para nela inculcar através da competência da leitura os torpes ideais dos políticos.

¹⁴ Curiosamente, o referido artigo de Virgínia de Castro Almeida sai na primeira página do *Século* no dia em que também o jornal dá conta dos derradeiros combates que se travam nas ruas e nos quartéis do Porto entre os opositores da ditadura e as tropas fiéis ao regime. (5 de Fevereiro de 1927 in *O Século*.)

¹⁵ *O Século* de 5 de Fevereiro de 1927, citado por Maria Filomena Mónica, op.cit. p. 119.

¹⁶ *A Voz*, 25 de Dezembro de 1927.

Mas este ponto de vista não era exclusivo de alguns intelectuais conservadores mais exaltados. Responsáveis do governo pela Educação e o próprio Oliveira Salazar lêem por uma partitura semelhante. Salazar, já como Presidente do Conselho em 1933, numa entrevista a António Ferro sintetiza as suas prioridades nesta matéria "considero (...) mais urgente a constituição de vastas elites do que ensinar o povo a ler. É que os grandes problemas nacionais têm de ser resolvidos, não pelo povo, mas pelas elites enquadrando as massas". E, quando pressionado por alguma imprensa da época que apelava ao governo que ensinasse o povo a ler, Salazar interroga, sintético: **"Para ler o quê?"**¹⁷, interrogação, que como um tiro, atingia a questão fundamental desta problemática.

Há porém outros sectores para quem a leitura e a escrita configuram competências instrumentais, que ajudariam a que a palavra do regime mais facilmente penetrasse nas camadas populares.

O ministro Carneiro Pacheco hesita entre estas duas estratégias. Referindo-se aos discursos de Salazar exclama, sonhador:...."Só para poder meditá-los não deveria haver um único português analfabeto."¹⁸ A escola posta ao serviço do regime era reivindicada com alguma urgência, para que não se perdesse pela incompreensão a mensagem propagandística do Estado Novo, de que deveriam ser receptores minimamente conscientes todos os portugueses.

A alfabetização seria vista como uma ferramenta de controle social, a chave que abriria a porta de acesso à compreensão das ideias mestras que deveriam dar forma ao comportamento social dos portugueses.

O problema pode ser equacionado da seguinte forma: se é certo que a instrução não faria nunca a Humanidade feliz, também era certo que as escolas configuravam, por excelência, preciosos instrumentos de controle social, que seria um erro não aproveitar.

Havia, assim, que responder cuidadosamente à pergunta enunciada: havia que ensinar o povo a ler, porém, mais que ensiná-lo a ler, havia que formá-lo, integrá-lo nos sãos princípios da Pátria e da moral cristã, pelo que a escola, para funcionar com eficácia, deveria entender, ponderar e sopesar qual o tipo de leituras adequadas:

¹⁷ *O Século* de 25 de Março de 1935, citado por Maria Filomena Mónica, op.cit. p. 116.

¹⁸ Carneiro Pacheco, *Portugal Renovado*, Lisboa, 1940, discurso proferido em 7/8/1935 na Covilhã, citado por Rómulo de Carvalho, *História do Ensino em Portugal*, Fundação Calouste Gulbenkian, Lisboa, 1986, p.761.

“Saber ler para acreditar cegamente no que dizem certos jornais e certas publicações? Saber ler para fazer a cultura do ódio entre os homens e do ódio entre as classes? Saber ler para poder ver até onde vai a prática e a ciência do mal?

Pergunto vale a pena saber ler para isto?

É preciso sobretudo educar...”¹⁹.

Mais que instruir, havia que educar, sendo certo que os educadores deveriam ser rigorosamente seleccionados, por forma a serem capazes de transmitir as grandes ideias chave do regime, do alto do seu estrado, protegidos pelo crucifixo e as figuras tutelares dos retratos sérios, cuja colocação foi tornada obrigatória por força da lei: “É ao Estado que incumbe a formação da mentalidade dos professores”²⁰.

Deste modo e cumpridos estes “pré-requisitos”, a leitura e a escrita representariam instrumentos fundamentais, que ajudariam a que a palavra do regime mais facilmente penetrasse nas camadas populares.

A síntese destas duas posições em torno do debate: *Deve-se ensinar o povo a ler?*, vai redundar num conjunto de alterações no sistema educativo, reduzindo a escolaridade obrigatória a índices mínimos. É este o quadro e o cenário que propiciam a elaboração das medidas legislativas que consagram “o nivelamento por baixo”, em relação ao sistema educativo²¹.

Toda esta retórica serve para preparar terreno à redução do ensino primário para três anos, à extinção das Escolas Normais Superiores, à extinção do Ensino Primário Complementar, ao encerramento das escolas de Magistério Primário, à criação dos chamados “Postos de Ensino” com os respectivos regentes escolares²².

Estas medidas configuraram-se como “um conjunto coerente e articulado e através delas publicitou-se oficialmente a ignorância”²³

O preâmbulo do decreto que divulga os novos programas do ensino primário complementar (que seria aliás extinto em 1932) refere que este ensino seria destinado

¹⁹ Correia Pinto in *Diário das Sessões* de 25 de Março de 1938, p. 561.

²⁰ Moura Relvas, in *Diário das Sessões* de 25 de Março de 1938, p. 559.

²¹ Sérgio Grácio 1986 e Luísa Cortesão 1988.

²² Rómulo de Carvalho, 1986. Ver mais recentemente a Tese de Mestrado de Ana Paula Rias, *As Regentes Escolares*, FCSH, 1997.

²³ Maria Helena Cavaco, *Ser Professor em Portugal*, Editorial Teorema, Lisboa, 1993, p. 75.

àqueles que "não continuassem os estudos nos Liceus ou Escolas Técnicas mas pretendessem ilustrar-se mais um pouco", sendo tais alternativas elucidativas de outra dimensão que encobre o discurso ideológico nacionalista.

Pode ler-se no referido preâmbulo: "O ferreiro quer o filho médico; o alfaiate quer o filho matemático; o carcereiro quer o filho juiz do Supremo; a operária quer a filha formada em Letras;" (...). Em tais condições ficam despovoadas as escolas técnicas e oficiais, e então "porque os poderes públicos viram que transviada ia a juventude portuguesa, intentam trazê-la dos estabelecimentos de cultura erudita, de ciência pura, que ficarão reservados aos superiormente inteligentes"²⁴.

A mobilização social ascendente deveria ser por todas as formas contrariada. Era pois necessário que o privilégio classista tivesse condições para se eternizar. O exemplo também vem de cima...

"Oíço muitas vezes dizer aos homens da minha aldeia: "Gostava que os pequenos soubessem ler para os tirar da enxada". E eu gostaria bem mais que eles dissessem: "Gostaria que os pequenos soubessem ler, para poderem tirar melhor rendimento da enxada". Precisamos de convencer o povo de que a felicidade não se consegue buscando-a através da vida moderna e dos seus artificios, mas procurando a adaptação de cada um às características do ambiente exterior"²⁵.

Também o próprio Salazar se encarregava de desmobilizar as aspirações de melhoria da condição social.

A forte intervenção por parte do Estado na política educativa revela-se pela criação de barreiras no acesso ao ensino, como observa António Nóvoa: "Contrariamente ao liberalismo (1820-1910) e ao republicanismo (1910-1926) que tentaram, sem grande êxito, estimular a procura social da educação através de uma maior oferta institucional, o salazarismo esforçou-se por controlar o crescimento do sistema de ensino"²⁶. As

²⁴ Rómulo de Carvalho op. cit. p. 731.

²⁵ Oliveira Salazar discurso proferido em 12 de Maio de 1935 na sede da Liga 28 de Maio, citado por António Nóvoa, "Educação Nacional" in *Portugal e o Estado Novo, 1930-1960*, Coord. F. Rosas, ed. Presença, Lisboa, 1996, pg. 480.

²⁶ António Nóvoa, "A Educação Nacional (1930-1974): Análise Histórica e Historiográfica", Sociedad Española de Historia de la Educación, Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação/Secção de História da Educação, Zamora, 1997.

estratégias de controle passam por um conjunto de medidas legislativas que limitam as matrículas e aprofundam a engenharia da selecção escolar ao nível do ensino liceal e técnico²⁷.

Em síntese, quaisquer expectativas de mudança e de promoção social podiam desregular o edifício estadonovista. O sistema educativo que nas sociedades capitalistas liberais tem constituído dos poucos escapes que permitem a mobilidade social, encontrava-se assim armadilhado pelo Estado Novo, no sentido de condicionar ou pelo menos evitar com eficácia qualquer ascensão social.

O regime nacionalista ao mesmo tempo que impunha medidas de emagrecimento aos recursos financeiros para a educação e que minorizava programas e a própria escolarização, colocava por outro lado barreiras à procura social da educação, condimentando a escola, como espaço privilegiado de enquadramento moral, de doses generosas de inculcação ideológica, como veremos adiante²⁸.

Há no Portugal do pós 28 de Maio uma nítida militância por parte de políticos e ideólogos do regime, a favor de um desinvestimento consciente e ponderado em relação ao ensino.

O debate *Deve-se ensinar o povo a ler?* é paradigmático, e profundamente expressivo da política de educação do Estado Novo, permitindo-nos compreender a ambiência em que foram tomadas as medidas educativas nos anos de consolidação do regime de Salazar.

Vai ser à luz dessa conjuntura de contenção educativa que iremos analisar no ponto seguinte, a formação profissional no sistema regular de ensino e tentar entender, nas suas múltiplas dimensões, a carga discriminatória que sobre o mesmo se irá abater por contraponto ao ensino liceal.

²⁷ Conforme a interpretação de Sérgio Grácio na sua obra *Política Educativa como Tecnologia Social – As Reformas do Ensino Técnico de 1948 e 1983*, Livros Horizonte, Lisboa, 1986.

²⁸ Stephen Stoer e Helena Araújo, "A Contribuição da Educação para a Formação do Estado Novo: Continuidades e Rupturas, 1926-1933", in *O Estado Novo das Origens ao Fim da Autarcia*, ed. Fragmentos, Lisboa, 1987.

2. A formação profissional no sistema regular de ensino

Ao longo dos dezasseis anos de vida do regime republicano, os seus dirigentes empenharam-se na promoção do ensino técnico, o que é ilustrado pelo substancial aumento da rede escolar, principalmente ao nível dos centros urbanos.

As elites políticas republicanas e mesmo largos sectores sindicais, confluíam no entendimento de que a modernização e o progresso do país deviam passar pelo desenvolvimento da instrução das massas populares em geral e dos operários em particular²⁹.

Também aqui o primeiro impulso da Ditadura Nacional e do Estado Novo é de distanciação em relação às políticas educativas da República.

Analisando as primeiras medidas tomadas em relação ao ensino técnico profissional, verificamos a existência de um desinvestimento face a este sub-sistema de ensino.

As iniciativas mais conhecidas vão no sentido de concretizar uma apertada contenção de despesas, discriminação orçamental do ensino técnico face ao liceal, fusão de escolas, eliminação de algumas escolas por razões administrativas ou políticas e ainda a redução do ciclo de estudos (o curso de comércio passa de 4 para 3 anos).³⁰

Sérgio Grácio explica-nos a forma e o contexto em que esta política sobreviveu e fortificou durante mais de vinte anos:

“Os anos 30, e a primeira metade dos anos 40 vão ser dominados pela contenção das despesas. E pelo mesmo desequilíbrio na sua repartição entre o técnico elementar e o liceal, apesar da fortíssima procura de que o primeiro era objecto. Uma tal situação, prolongada por tão extenso período, só foi possível no quadro do autoritarismo do regime, e sem dúvida também no quadro de uma certa forma de elitismo: as dificuldades materiais em que se debatiam as escolas eram reservadas

²⁹ Sérgio Grácio, *Ensinos Técnicos e Política em Portugal (1910-1990)*, Instituto Piaget, Lisboa, 1998.

³⁰ Cf Sérgio Grácio, 1986 e 1997, ver: Decreto-Lei nº. 12.347 de 21 de Setembro de 1926 e nº 16.115 de 8 de Novembro de 1928.

para uma população de alunos cuja condição se caracterizava precisamente pelo mesmo tipo de dificuldades”³¹.

A revista da Associação Industrial Portuguesa alerta para a situação deprimente em que era lançado o ensino técnico, referindo que em 1930/31 o número de recusa de matrículas chega a atingir metade dos candidatos em algumas escolas de Lisboa³²

Os responsáveis pela educação assumem claramente uma estratégia discriminatória em relação ao ensino profissional, por contraponto ao ensino liceal destinado ao escolar dirigente do país. Eusébio Tamagnini, ministro da Instrução de Salazar justifica a “bondade” desta opção:

“As nossas escolas não podem inspirar-se no sentimento romântico de fazer passar todos os jovens pelos mesmos cursos, sujeitando-os a uma educação uniforme que lhes desperte ambições e desejos de posições sociais equivalentes.

Muito pelo contrário, o bem da Nação exige que haja escolas de formação diferenciadas, onde a cada indivíduo se dê educação consentânea com as suas capacidades e aptidões particulares.”³³

Por outro lado, o reforço e o aprofundamento da selecção escolar vai desempenhar um papel complementar na limitação do acesso à educação. Há relatórios dos directores das escolas técnicas indicando níveis de insucesso que ultrapassam os 80% nalguns cursos. O próprio prolongamento da escolaridade obrigatória suscitava reservas e impunha resistências.

O deputado Moura Relvas, em 1947, no debate na Assembleia Nacional, referindo-se aos alunos do ensino técnico, sustenta que, “Os rapazes saídos das nossas escolas têm características hereditárias, familiares, mesológicas, educativas e económicas

³¹ Sérgio Grácio, *Ensinos Técnicos e Política em Portugal (1910-1990)*, Instituto Piaget, Lisboa, 1998, p. 101

³² in *Indústria Portuguesa*, revista da Associação Industrial Portuguesa, n° 49, Março de 1932, p. 49.

³³ In TAMAGNINI, Eusébio (1936), *Alguns Aspectos do Problema Escolar Português*, Coimbra, Imprensa da Universidade, pp. 9-10, citado por João Barroso, *Os Liceus - Organização Pedagógica e Administração (1836-1960)*, Fundação Calouste Gulbenkian/JNICT, Lisboa, 1995, pp. 581-582.

diferentes e próprias, sendo, portanto, natural que procurem seguir na vida diferentes caminhos”³⁴.

Ainda neste debate da Assembleia Nacional, outros deputados vão trazer argumentos de natureza eugénica para justificar as diferenças de política que se deveriam adoptar para os que frequentam o liceu e as escolas técnicas.

Mas esta situação de discriminação pode ser analisada também noutras áreas relacionadas com o ensino técnico.

Em relação à saúde escolar, o Estado Novo vai produzir uma doutrina médico-pedagógica própria:

“A saúde escolar constrói duas estratégias distintas para estas duas vias de ensino: a liceal bem enquadrada do ponto de vista médico-pedagógico e orientada para a formação ideológica das elites da nação, através de uma intervenção minuciosa e moralmente exigente e a via técnica, com uma intervenção médico-escolar pontual e supletiva de cariz marcadamente assistencialista e de orientação profissional (adaptação dos tipos físicos e fisiológicos dos alunos às profissões)”³⁵.

Nesta área, seria de supor que as condições sociais daqueles que frequentavam as escolas técnicas necessitariam de cuidados de saúde mais rigorosos. No entanto, os objectivos dos responsáveis do Estado Novo eram outros:

“É uma aposta esclarecida desta reforma na formação moral, intelectual e física das futuras elites da Nação, “dada a circunstância de frequentarem estes (os liceus) os que mais tarde hão-de ser dirigentes de Portugal, ou no ensino, como professores, ou no exército, como oficiais, ou em cargos do Estado ou das corporações administrativas, ou no alto Comércio e Indústria” (Correia, 1939: 198).”³⁶

³⁴ Citado por António Nóvoa in *Dicionário de História do Estado Novo*, artigo sobre o Ensino Técnico, coordenação de Fernando Rosas e JM Brandão de Brito, Círculo de Leitores, Lisboa, 1996.

³⁵ Carlos Abreu, *Limpos, Sadios e Dóceis, História da Saúde Escolar em Portugal no Estado Novo (1930-1960)*, dissertação de Mestrado, F.P.C.E., Universidade de Lisboa, Lisboa, 1999, pp.101-102.

³⁶ Idem p. 100.

Havia assim, desde muito cedo e a todos os níveis, incluindo o da saúde, que separar águas e inscrever a diferença por forma a que ela se tornasse e pudesse ser naturalmente aceite.

O Estado Novo foi extremamente cuidadoso ao evitar que a mobilidade social se pudesse operar através dos mecanismos escolares. Vai assim aproveitar e aprofundar as desigualdades já existentes entre os dois grandes ramos do ensino secundário: o liceal e o técnico-profissional.

O primeiro, destinava-se às classes médias e altas, com o predomínio de cadeiras de cariz humanístico-científico e o segundo, assente essencialmente num modelo de prática e experiência oficinais, em que se hipervalorizavam a destreza e competência manuais, tinha como destinatários as classes populares.

O primeiro, destinava-se inequivocamente a favorecer o prosseguimento de estudos a nível superior; o segundo armadilhava o acesso ao ensino universitário.

Mas a discriminação alargava-se também quando se pretendia ingressar na vida activa. Nos concursos para lugares da administração pública, os candidatos com o curso geral dos liceus eram preferidos em relação aos que tinham formação académica idêntica adquirida no ensino técnico. Mesmo nas promoções na administração os certificados com o ensino técnico eram preteridos: “num concurso de promoção efectuado na nossa Junta Geral todos os funcionários com o Curso de Comércio, desta Escola, ficaram inibidos de concorrer por não terem a habilitação equivalente ao 2º Ciclo Liceal”³⁷.

A discriminação ia ao ponto de serem admitidos preferencialmente, em empregos do Estado, alunos com o 5º ano do liceu, para cargos ligados às actividades industriais ou comerciais. Era habitual para preencher uma vaga de electricista os alunos do liceu ficarem à frente daqueles que tinham o curso profissional.

Papéis e estatutos sociais diferenciados e hierarquizados, aguardavam extramuros escolares, os habitantes do ensino liceal e do ensino técnico.

Entre um e o outro, desejava-se distância, e as raras pontes que se traçavam entre ambos, eram de difícil acesso.

Desta forma, pretendia-se reproduzir com fidelidade uma estrutura social que sobrevivia à custa de uma pirâmide classista, na base da qual estavam aqueles cujos

³⁷ Relatório do director da Escola Industrial e Comercial de Angra do Heroísmo, ano de 1953.

filhos, ou eram certificados com a instrução primária ou enveredavam pelo ensino técnico-profissional, metamorfoseando-se estes, numa mão-de-obra que pela sua qualificação era facilmente enquadrada num mercado de trabalho caracterizado pela indiferenciação profissional e pela insuficiência técnica e cultural dos trabalhadores que o compunham.

A estratégia deliberada da diminuição da escolarização para o ensino técnico tinha a mesma marca genética dos que defendiam não já as virtualidades do analfabetismo, mas a magra razão do saber, ler, escrever e contar...

Em 1936, num período em que se fazem “orelhas moucas” aos pedidos de intervenção para melhorar as condições materiais do ETP, as preocupações do Ministro da Educação apontam noutra direcção:

“Determino que se recomende aos directores das Escolas a conveniência de adoptar, com a prudência que o caso requer, as providências que julgarem necessárias para que o pessoal feminino das Escolas - Professoras, Mestras, alunas ou empregadas - não se apresentem ao serviço e às aulas exageradamente pintadas ou em trajes pouco recomendáveis por quaisquer exageros. Para as Escolas do Ensino Técnico Profissional deve acentuar-se que não deve perder-se de vista, além dos maus exemplos que aqueles factos sempre representam como atentatórios da moral e da disciplina, a circunstância de que as escolas do Ensino Técnico Profissional são frequentadas pelas classes mais humildes, sendo por isso indispensável evitar com maior rigor tudo o que possa contribuir para falsear a educação que a Escola deve dar”³⁸.

Do mesmo modo, a assumida discriminação deste ensino integrava o propósito confessado de manter as classes populares no “seu” lugar, educando-as na aceitação incondicional da ordem social estabelecida, onde mesmo o “desacerto” na coreografia poderia contribuir para “falsear a educação” dos alunos com a marca desta condição social.

³⁸ Citado por António Manuel Martinho, *A Escola Avelar Brotero, 1884-1974, Contributo para a História do Ensino Técnico-Profissional*, Guarda, 1993, p. 310.

Em síntese, O Estado Novo ao longo dos anos 30 e primeiros anos da década de 40, vai optar por uma política de contenção de despesas. Porém, tal política tem como destinatário principal o ensino técnico, cujas condições materiais se foram degradando profundamente. Uma das vertentes do princípio da contenção, integrava uma forte selecção escolar, através da qual se pretendia a exclusão de largos sectores que começam a procurar este ensino.

O Estado Novo vai discriminar desde sempre o ensino técnico relativamente ao ensino liceal, por entender e sobretudo recear, que aquele pudesse potenciar aspirações de mobilidade social. Vai assim rodear-se de argumentos de ordem vária, incluindo a eugénica para justificar e teorizar a discriminação que reiteradamente punha em prática.

3. Breve radiografia do ensino técnico nos anos 30 e princípios dos anos 40.

Entre os anos 30 e até meados dos anos 50, não encontramos por parte do Estado uma política de formação e qualificação profissionais especificamente direccionada para as empresas e mundo do trabalho, fora das atribuições do sistema regular de ensino. Se é certo que algumas grandes empresas como a CUF, entendiam a necessidade de uma aprendizagem, formação e especialização profissionais, esta aquisição de formação profissional circunscrevia-se aos muros destas empresas, sendo estas, pequenas ilhotas num vasto oceano de uma massa de operários indiferenciados, analfabetos em grande número, que entravam directamente no mundo do trabalho, aprendendo à sua custa os ofícios que tradicionalmente lhe eram destinados.

Deste modo, não encontramos por parte do Estado, qualquer iniciativa ou organismo encarregado da formação profissional, fora do ensino regular, sendo a mesma uma das atribuições das escolas técnicas.

No início dos anos quarenta começam a aparecer sectores do próprio regime, que consideram que a estrutura do sistema educativo montada pelo Estado Novo estava a revelar-se inadequada para as novas necessidades enunciadas pelo sistema produtivo.

A edificação de um sistema de ensino minimalista assente na redução da escolaridade obrigatória, na simplificação dos programas e na orientação do ensino na perspectiva da inculcação ideológica e doutrinação moral, não se compadecia com as aspirações de modernização da economia.

Mesmo aqueles sectores que temem as mudanças e vêem com prudência as anunciadas alterações no sistema de ensino, estão preocupados com a degradação do sistema educativo.

É da parte dos directores das escolas técnicas e também das associações empresariais, que conhecemos os sinais mais insistentes e os alertas mais continuados de que é necessário proceder-se a alterações neste sub-sistema de ensino.

“Por visitas que V. Ex^a tem feito a esta Escola, pelos relatórios e relatos verbais conhece as circunstâncias em que está o Edifício e agradecimento que se deve ao Professor Secretário que com o pessoal – as verbas não permitem obras, de resto não muito de aconselhar em propriedade estranha e velha – aproveita e sacrifica férias, para pelo menos o conservar em estado de possível higiene e frequência. Ainda é de agradecer o esforço de todos, entre os quais incluo os alunos, para que a disciplina se mantenha senão perfeita, pelo menos razoável numa casa sem condições elementares sequer, para uma vigilância que não pode excluir a consciência duma dignidade individual que sendo de todos os escalões tem em suma como resultante o bom nome da Escola. – E graças a Deus, há mais que louvar que punir neste departamento moral da Escola”³⁹.

Sobre o material escolar que suportava a prática pedagógica nas escolas técnicas, o relatório director da escola industrial Fonseca Benevides, referente ao ano de 1946/47, classifica-o de: “Mau e longe de satisfazer as menores exigências. Repara-se e limpa-se conforme as escassas verbas o permitem”⁴⁰.

São raríssimos os relatórios dos directores das escolas (Ver Anexo nº 10.) ao longo da década de 40 e 50 que não tenham apelos, nos mais variados tons, para a construção de novos edificios escolares ou para a reconstrução e melhoramento dos edificios existentes, sempre apelidados de velhos, ineficazes, acanhados, mal iluminados,

³⁹ Relatório do director da Escola Industrial Fonseca Benevides, ano de 1944/45. Arquivo Histórico do Ministério da Educação. Processo nº 95, Caixa 9.

⁴⁰ Relatório do director da Escola Industrial Fonseca Benevides, ano de 1946/47. Arquivo Histórico do Ministério da Educação. Processo nº 121, Caixa 10.

não dimensionados para a população escolar, inadequados aos princípios pedagógicos, funcionando em instalações alugadas, construídos para outras utilizações, não ligadas às actividades escolares.

A degradação das condições materiais e pedagógicas e as restrições às matrículas que chegam a atingir metade dos pretendentes ao ingresso no ensino técnico, leva a atitudes de pressão sobre o poder político apesar das restrições impostas pelo regime autoritário.

Assim acontece com um abaixo assinado apresentado ao Ministro Caeiro da Mata por juntas de freguesia, grémios, grandes empresas, associações patronais e associações desportivas e culturais “solicitando que sejam dadas à escola Ferreira Borges condições convenientes de instalação”⁴¹, que proporcionem o aumento dos pedidos de matrícula. Tratava-se de uma ampla e representativa comissão que integrava as *forças vivas* de “toda a zona Ocidental de Lisboa, incluindo os arredores confinantes até ao limite do concelho de Cascais”.⁴²

Apesar da delegação ter a presença institucional do próprio governador civil e ter os pré-requisitos que a ditadura suportava, não deixa de representar uma forma de pressão, que expressa o mal-estar existente causado por uma situação claramente intolerável.⁴³

Referindo-se à situação do corpo docente, os relatores dos Estudos Preparatórios da Reforma do ETP de 1948, sublinham a profunda incomodidade existente no seio de alguns sectores do professorado de que: “Resultava uma atitude espiritual pré-demissionária, que não podia deixar de produzir, como reflexo nesses casos, a quebra da plenitude moral com que há-de aderir-se à função para bem a servir”⁴⁴.

⁴¹ in *Diário de Notícias*, (Lisboa) 16 de Fevereiro de 1946.

⁴² Idem *Diário de Notícias* de 16 de Fevereiro de 1946.

⁴³ A exposição apresentada ao ministro da Educação era assinada pelas Juntas de Freguesia de Alcântara, Ajuda, Belém, Trafaria, Oeiras, Cascais, Monte da Caparica, São Domingos de Rana, Paço de Arcos, Carcavelos e Carnaxide; sociedade Promotora de Educação e Recreio de Alunos Esperança e Alunos Harmonia; Centro Escolar Republicano de Alcântara, Grupo Dramático de Apolo, Escola Asilo de São Pedro, Atlético Clube de Portugal, Centro Dr. Bernardino Machado, Sociedade Alves Rente, Grémio do Comércio de Oeiras, Companhias Reunidas de Gás e Electricidade, Banda de Música dos Empregados da Companhia Carris, Centro Escolar de Alcântara, L. Dargent, Ld^a J. B. Cardoso, Ld^a Standard Electric, Sociedade Industrial Peres Ferreira, Ld^a Argibay de Construções, Senna Sugar States, Fábrica de Gelo da Junqueira, Sociedade Air Liquide, Banco Espírito Santo e Comercial de Lisboa, Sociedade Industrial Aliança, Companhia Colonial de Navegação, Sociedade de Construções Metalicas, Companhia Industrial de Portugal e Colónias e Lusalite.

⁴⁴ “Estudos Preparatórios da Reforma do Ensino Técnico”, Separata do volume 1 de *Escolas Técnicas*, Boletim da Direcção Geral do Ensino Elementar e Médio, Lisboa, 1947, p. 18

Os ecos destas preocupações passam pela imprensa da época, chegam à Assembleia Nacional e ao governo. Fernando Pires de Lima, ministro da educação, em momento posterior e em jeito de balanço acaba por reconhecer: “Nesta fase feliz de recuperação nacional em que vivemos há duas décadas, não tem cabido grande parcela dessa felicidade ao ensino técnico”⁴⁵.

As associações empresariais com destaque para a Associação Industrial Portuguesa, (AIP) vão estar na vanguarda da luta pela renovação do ensino técnico, como veremos com mais detalhe, no capítulo seguinte.

A AIP promove ao longo da década de trinta, várias iniciativas junto do governo, entre as quais se destacam: exposições, abaixo-assinados, pedidos de audiência a ministros e ao chefe do governo, no sentido de os sensibilizar para a necessidade de interromper o processo de degradação em que vive o ETP. É ainda da sua responsabilidade a criação da Comissão Permanente do Ensino Técnico que terá como objectivos o estudo dos problemas do sector e a integração nas empresas dos alunos diplomados pelas escolas profissionais.

Durante muito tempo, o regime fingiu que escutava as preocupações destes sectores, mas constata-se que não são tomadas medidas de fundo que invertam ou mesmo atenuem a degradação das condições materiais nas escolas, que possibilitem o aumento do parque escolar, reforcem a dotação orçamental ou melhorem as condições pedagógicas deste sector de ensino. As únicas medidas tomadas pelo Estado Novo ou são de mera propaganda para ir ganhando tempo ou são intervenções pontuais em instalações que perigam a ruína definitiva⁴⁶.

Paralelamente e na imprensa afecta à oposição, não encontramos quaisquer referências às condições vividas pelo ensino técnico, ou ao estado a que este havia chegado⁴⁷.

⁴⁵ Discurso proferido por Pires de Lima na inauguração da Escola Industrial e Comercial de Beja em 26/2/1950, in *Escolas Técnicas*, n.º 8, 1950, p. 5.

⁴⁶ Uma das situações mais emblemáticas em relação a esta arte de fazer promessas e ir embalando os mais informados foi a criação da Junta de Construções para o Ensino Técnico e Secundário. A instituição aparece com um ambicioso programa de construção de novos edifícios para o ensino técnico, que vai ficar apenas no papel do decreto-lei que a gera (D.L.24337 de 10 de Agosto de 1934).

⁴⁷ Referimo-nos às revistas *Seara Nova* e *Vértice*. Da primeira consultámos todos os números referentes à década de 30 e 40, não tendo encontrado quaisquer referências à situação do ensino técnico. Relativamente à revista *Vértice* fundada já na década de 40 (Maio de 1942), não encontramos de igual modo referências significativas a esta questão e as únicas encontradas são aquelas a que aludiremos no capítulo 2. No arquivo da Fundação Mário Soares e no Centro de Documentação 25 de Abril em Coimbra também não encontramos documentos da imprensa clandestina que se reportassem directamente à situação que se vivia no ensino técnico. Também nos números do jornal *Avante* que conseguimos compulsar, o único artigo é sobre a apreciação da Reforma de 1948.

Tal omissão pode ser parcialmente explicada pela existência da censura que não permitia qualquer tipo de referências às patologias estadonovistas.

As revistas de opinião como a *Seara Nova* ou a *Vértice*, com uma identificação política oposicionista vão ser igualmente omissas em relação a este ensino. Os vários estudos, ensaios e análises sobre política educativa que integram nas suas páginas têm como destinatários os liceus e universidades.

Este desconhecimento, esta demissão, este elitismo, dever-se-á ao facto de os colaboradores destas revistas serem intelectuais, oriundos de classes sociais para quem o ensino se fazia no liceu.

Em síntese a partir do início da década de quarenta, começam a surgir os primeiros ecos de um descontentamento, que reclamam a necessidade de intervenção na área da formação profissional.

A “contestação” vai ser fundamentalmente corporizada não só pelos dos professores, os directores das escolas técnicas mas também pela imprensa patronal que não ousando nunca afrontar ou pôr em causa o regime, não esconde porém uma incomodidade crescente pela inércia governamental relativamente a este ensino, que sentem completamente desajustado à realidade social envolvente.

Todos intuem a necessidade de mudança e reclamam contra o estado ruinoso a que a formação profissional havia chegado, face a um mundo que a guerra e o pós-guerra haviam transformado e que portanto se revivificava numa quase compulsão para a mudança.

Neste período vão ser introduzidos factores de pressão a diversos níveis a que mesmo uma sociedade autárcica não pode deixar de ser sensível. A Comissão de reforma do ETP vai atender a estes sinais que a “sociedade civil” vai dando ao longo destes anos, apresentando as propostas e as alternativas consideradas possíveis para este sub-sistema de ensino.

4. Uma nova reforma em marcha ...

A comissão a quem é pedido para estudar as condições do ensino técnico e profissional e propor a sua revisão, é criada em Julho de 1941⁴⁸.

A sua actividade tem início formal em Dezembro de 41 e a última sessão de trabalho é em 23 de Julho de 1943. Durante ano e meio foi produzido um extenso documento de 259 páginas e mais 140 de anexos, que incluíam os inquéritos a professores e empresários. Da sua análise resulta um exaustivo diagnóstico da situação do ETP em Portugal. Os resultados deste labor serão entregues ao ministro da tutela em Julho de 1944⁴⁹.

A comissão era constituída por um conjunto de professores ligados ao ensino técnico elementar médio e agrícola e professores universitários, que vão ter um papel fundamental na elaboração/concretização deste projecto, destacando-se três figuras, que pelo empenho que põem na concretização da reforma vão ser os seus grandes patrocinadores e principais impulsionadores, não só pelo papel que vão desempenhar neste estudo, mas também pelo protagonismo que vão ter no futuro, na sua intervenção ao nível da educação.

Referimo-nos a Carlos Proença⁵⁰, o director geral do ensino técnico, a António Mattoso⁵¹ e Francisco Leite Pinto⁵².

⁴⁸ Pelo decreto-lei nº31.431 de 29 de Julho de 1941.

⁴⁹ "Estudos Preparatórios da Reforma do Ensino Técnico", Separata do volume 1 de *Escolas Técnicas, Boletim da Direcção Geral do Ensino Elementar e Médio*, Lisboa, 1947. Esta separata da revista é inteiramente dedicada à apresentação dos Estudos Preparatórios da reforma. No Arquivo Histórico do Ministério da Educação não encontramos o documento original apresentado ao ministro da educação.

⁵⁰ Carlos Proença nasce em São Pedro de Alva (1901-1990). Em 1925 concluiu a licenciatura em Ciências Filosóficas na Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra. Nesta cidade milita na causa monárquica com Mário de Figueiredo de quem é amigo, conhecendo também aqui Oliveira Salazar.

Em 1926 fundou, em Coimbra, com o seu colega Joaquim da Costa Henriques o Colégio Luis de Camões, tendo sido director e professor do referido colégio até 1941. A partir de 1941 preside à Direcção Geral do Ensino Técnico e simultaneamente à equipa que elaborará os estudos preparatórios da reforma do Ensino Técnico Profissional de 1948. É também da sua responsabilidade a fundação da Revista *Escolas Técnicas* de que vai ser director e colaborador regular. Destacamos a publicação dos seguintes trabalhos: "O Ensino Técnico no Quadro da Educação Nacional" in *E.T.* nº 1, defendendo aqui a linha de rumo que deveria ser seguida no quadro da nova reforma. Demarca-se das perspectivas demo-liberais e das posições nacionalistas mais conservadoras onde encontra semelhanças com o bolchevismo. São ainda da sua autoria "O Ensino Elementar Agrícola", Separata da revista ET, nº 24 de 1959 e "Uma Reforma do Ensino Técnico e seu Desenvolvimento", separata da ET nº43, 1971. Em publicação póstuma é editado um livro de história local sobre a região em que nasceu "Notícias Históricas de Mondalva", 1985. Carlos Proença foi Director Geral do ensino técnico durante 30 anos (1941-1971) e em acumulação exerceu ainda as seguintes funções: Presidente da Junta de Construções Escolares, Presidente da Junta Nacional de Educação e Secretário Geral do Ministério da Educação nacional.

⁵¹ António Gonçalves Mattoso (1896-1975), nasceu em Vila Cova do Alva - Arganil. Vogal da Comissão de reforma vai redigir parte do seu relatório final. Produz alguns dos textos mais significativos dos princípios pedagógicos da reforma, verberando o ensino tradicional e defendendo os novos métodos pedagógicos preconizados pela reforma de que é exemplo o relatório da Escola Comercial Pedro de Santarém no ano lectivo de 1946/47. É nesta escola e sob a sua direcção que é feita uma das experiências pedagógicas que antecipam a implementação da reforma. Em 1950/51 é

O relatório produzido não podia ser mais contundente na forma como avalia a situação do ensino técnico neste período:

“Não se abrem novas escolas; não se ampliam, como a lei previa os quadros docentes das existentes; não se preenchem sequer as vagas que vão ocorrendo. Não se constrói em dez anos mais do que o edifício incompleto da Figueira da Foz e o pavilhão das oficinas da Escola Infante D. Henrique. Recrutam-se porém, apressadamente, centenas de professores provisórios; iniciam-se as aulas às 8 horas da manhã e encerram-se à meia-noite; na mesma sala sucedem-se as turmas sem pausa, em torrente, quase desde a madrugada; nas caves, nos lojões, nos sótãos, nos corredores (!!) improvisam-se locais de ensino. As salas dos conselhos escolares desaparecem; suprimem-se os gabinetes dos directores; aqueles reúnem-se nas salas de aula, os professores distribuídos pelas carteiras donde se levantaram há minutos os alunos; o director despacha ali num recanto por trás de qualquer biombo. Nas oficinas, instaladas como Deus quer, os alunos acotovelam-se e não podem tirar do trabalho os necessários frutos.

Quase tudo tem faltado às escolas: não há instalações sanitárias suficientes, não há vestiários, não há recreios cobertos, nem cantinas, nem ginásios, nem balneários. A saúde e a higiene dos alunos só têm, na maioria das escolas, o amparo da Providência.

As invernias põem em risco a segurança dos edifícios; nalguns chove por toda a banda; desabam os tectos desconjuntados pela humidade; as águas inundam os pavimentos, que, se são de madeira, ameaçam aluir.

O que afirmamos é rigorosamente exacto. Não pretendemos fazer literatura em relatório oficial, o que seria de intolerável mau gosto”⁵³.

de novo escolhido para ir dirigir a Escola Técnica Eugénio dos Santos em Lisboa, a primeira a ser construída de raiz para receber o ciclo preparatório depois da reforma. Foi ainda autor de diversos manuais de História e Geografia. Em 1957 em carta a Salazar lembra-lhe: “Os meus livros ajudaram a formar a mentalidade nacionalista de muitos rapazes, como o reconhecem os inimigos da situação que me não perdoam a doutrinação feita no campo pedagógico” (ANTT-AOS/CP-174).

⁵² Francisco de Paula Leite Pinto (n.1902). As suas intervenções públicas e o empenhamento continuado na defesa da reforma vão-lhes dar grande visibilidade e protagonismo em todo este processo. Vai ser ministro da Educação Nacional de 1955 a 1961. Desempenha vários cargos durante o período do Estado Novo e faz parte do sector “desenvolvimentista” do regime.

⁵³ “Estudos Preparatórios da Reforma do Ensino Técnico”, Separata do volume 1 de *Escolas Técnicas, Boletim da Direcção Geral do Ensino Elementar e Médio*, Lisboa, 1947, pp.18-19.

Para além de não se terem construído edifícios de raiz , como explica o relatório, a maioria das escolas existentes estavam instaladas em antigas fábricas desactivadas, prédios de habitação ou barracões provisórios inadequados para responder às especificidades do ensino técnico profissional.

A desesperada situação material e pedagógica dos professores, as degradantes condições materiais em que se ministrava o ensino, emergem das linhas dos relatores de forma evidente.

FREQUÊNCIA GLOBAL DAS ESCOLAS DE ENSINO TÉCNICO PROFISSIONAL
QUADRO N° 1

Anos Lectivos	Industrial	Comercial	Diurno			Nocturnos	Total Geral
			Sexo Masculino	Sexo Feminino	Total		
1929-30	8.131	8.049	5.570	2.876	8.446	7.734	16.180
1930-31	7.906	8.535	5.574	2.738	8.312	8.129	16.441
1931-32	8.072	8.658	5.713	2.817	8.530	8.200	16.730
1932-33	8.835	9.120	6.582	3.181	9.763	8.192	17.955
1933-34	9.714	9.502	7.355	3.600	10.955	8.261	19.216
1934-35	11.413	9.800	8.289	4.271	12.560	8.653	21.213
1935-36	13.053	10.756	9.165	5.015	14.180	9.629	23.809
1936-37	14.133	11.711	10.296	5.751	16.047	9.797	25.844
1937-38	14.974	12.397	11.235	6.259	17.494	9.877	27.371
1938-39	16.381	13.636	12.370	7.108	19.478	10.539	30.017
1939-40	17.041	14.259	13.271	7.600	20.871	10.429	31.300
1940-41	18.252	16.612	14.284	8.982	23.266	11.598	34.864
1941-42	16.787	16.552	13.283	9.227	22.510	10.829	33.339
1942-43	16.070	17.877	13.015	9.345	22.360	11.587	33.947
1943-44	16.129	19.130	13.667	9.771	23.438	11.821	35.259
1944-45	16.098	20.017	13.757	9.717	23.474	12.641	36.115
1945-46	16.525	21.277	13.996	10.426	24.422	13.380	37.802
1946-47	16.145	20.670	13.747	10.262	24.009	13.339	37.348

Fonte: Estudos Preparatórios da Reforma, Separata do vol. 1 da E.T., p.29.

Todos estes elementos ajudam-nos a perceber a desesperada situação material e pedagógica em que se encontrava o ensino técnico e as pressões feitas ao poder político para que intervenha neste sector de ensino.

Se tivermos ainda em conta a situação material das escolas e o aumento da frequência dos alunos do ensino técnico ocorrido no período compreendido entre o

princípio da década de 30 e o início da década de 40, (quadro nº1) percebemos melhor as dificuldades sentidas e a forma quase apocalíptica com que se expressam os reformadores: “Fazem-se autênticos milagres e o maior deles impedir que tombe na total desordem, no caos absoluto, a vida das nossas escolas”⁵⁴.

Não vão ser só as condições materiais e pedagógicas das escolas técnicas a ser objecto de reflexão por parte dos subscritores do documento apresentado ao governo. O estudo é sustentado por uma análise da situação económica e social da sociedade portuguesa e por uma reflexão sobre a função e a importância das classes médias nas sociedades modernas. Estas são vistas como indispensáveis para a consolidação de todo o corpo social do país e simultaneamente como suporte das classes dirigentes. Considera-se, assim, que a evolução do país só será possível com a existência de quadros intermédios capazes, que deverão ser formados pelo ensino técnico com a função de mediar a “massa que executa e a elite que comanda”⁵⁵. Critica-se o ensino apenas atento à formação dos quadros dirigentes e vaticina-se, que sem quadros médios “o impulso dos dirigentes ou se perde e morre a curta distância da origem, ou se desvirtua e corrompe à medida que se afasta”⁵⁶.

De uma forma quase acusadora, ousam apontar o dedo para os que consideram responsáveis pela situação a que se chegou:

“Esta deficiente capacidade de adaptação ao real manifesta-se de modo especialmente sensível nas chamadas classes dirigentes. Recesos de que aquelas ocupações nos diminuam, voltamo-lhes as costas, embuçamo-nos na velha capa de estudantes ou de moços fidalgos e partimos a divagar por qualquer choupal melancólico, seguidos pelos nossos dóceis fantasmas”⁵⁷.

A crítica contundente que é feita às classes dirigentes não é no entanto uma crítica ao Estado Novo e vai mesmo ser fundamentada no próprio pensamento do Presidente do Conselho. A reforma que se anunciava para o ensino técnico era deste modo apresentada como fazendo parte do cumprimento dos objectivos da Revolução Nacional.

⁵⁴ Idem p. 20.

⁵⁵ Idem, Ibidem p. 22.

⁵⁶ Idem, Ibidem p. 22.

⁵⁷ Idem. p. 22.

“É tempo pois de fornecer às escolas técnicas os meios de vária ordem que lhes faltam para que o ensino atinja toda a eficácia indispensável à realização daquele programa; chegou o momento de “não só anunciar nos discursos ou inscrever nas leis, mas efectivar na prática, os dois maiores direitos que em nosso parecer ao homem podem ser assegurados: o direito ao trabalho e o direito à instrução – o pão do corpo e do espírito para todos os portugueses” (Oliveira Salazar, Discursos, vol II. Pag. 35; citado nos Estudos Preparatórios p. 28).

O recurso ao pensamento de Salazar é naturalmente a forma mais poderosa de justificar e legitimar as propostas que fazem e antecipando as críticas, vindas de correligionários, sobre eventuais pressas, os membros da Comissão rematam com a mesma arma: “A Comissão de Reforma lançou-se ao trabalho, animada pela esperança certa de que assim será, porque “todos têm a segurança de que os compromissos da revolução se cumprem e de que, se não se adoptam soluções precipitadas, é para não comprometer soluções definitivas”⁵⁸

O que os relatores vão encontrar nas escolas técnicas não é nada que não conhecessem já. Carlos Proença, director geral do ETP, e os restantes membros da Comissão de reforma estavam em lugares privilegiados que lhes permitiam esse conhecimento.

A Comissão para além de ser presidida pelo director geral, era constituída por homens ligados ao ensino profissional, com destaque para os seguintes: engenheiro João Tomaz, do Instituto Industrial de Lisboa, engenheiro Mário do Carmo Pacheco, da Escola Industrial Infante D. Henrique; dr^o António Gonçalves Mattoso, da Escola Industrial e Comercial Domingos Sequeira; engenheiro Ernesto Campos de Melo e Castro, da Escola Industrial Campos Melo, escultor José Fernandes de Sousa Caldas, da Escola Industrial Faria Guimarães, pintor Rui de Moraes Vaz, da Escola Industrial Afonso Domingues⁵⁹.

⁵⁸ *Idem. Ibidem* p. 28.

⁵⁹ *Estudos Preparatórios da Reforma do Ensino Técnico*, pp. 7-8. Para além das personalidades já referidas a Comissão integrava ainda: O Doutor Fernando Gonçalves da Silva do Instituto Superior de Ciências Económicas e Financeiras; e o Engenheiro-agrónomo Cândido da Silva Duarte, do Instituto Superior de Agronomia. O relatório refere que foram integrados posteriormente na Comissão, sem explicitar quando, os seguintes vogais: Eng Eduardo Jorge Rodrigues da Silva, do Ensino Técnico Profissional, chefe de repartição da Direcção Geral; Arquitecto Paulino António Pereira Montez, da Escola Industrial Afonso Domingues; Dr. António Pedrosa Pimenta, do Instituto Comercial de Lisboa e ainda como colaboradores: os professores metodólogos, Dr. Virgílio Couto, Dr. Fernando Pampolona e o Dr. Eduardo Baptista de Oliveira.

O exaustivo diagnóstico elaborado veio dar razão àqueles que há mais de uma década clamavam mudanças.

4.1. Uma reforma em “banho maria”?

O período de cerca de 7 anos que medeia entre o início dos trabalhos da Comissão de Reforma e a aprovação da legislação, que pôs em prática o novo funcionamento do ensino técnico, deve ser motivo de alguma reflexão. A primeira impressão com que ficamos é que o longo período que decorre até à aprovação final da lei, revela algum desinteresse do poder político, ou pelo menos pouco entusiasmo na concretização das medidas preconizadas pelos reformadores. De facto, a comissão é empossada em Julho de 41 e só em Agosto de 1948 é aprovado o Estatuto do Ensino Técnico Profissional⁶⁰. No entanto, uma análise mais atenta do processo de implementação da reforma permite-nos constatar porém, a existência de um conjunto de indícios que mostram que os principais impulsionadores da reforma não ficaram completamente inactivos. É possível encontrar algumas iniciativas por parte do Ministério da Educação, que constituem pequenos passos destinados a antecipar ou mesmo a preparar o terreno para a sua execução.

Em Novembro de 1943, já sob a influência dos estudos realizados pela Comissão é aprovado o dec. lei nº 33.280, que atribui competências ao ministro da educação para criar novos cursos que “as condições económicas das regiões servidas pelas escolas tornem necessárias”⁶¹. O mesmo diploma permite estabelecer ainda um conjunto de medidas administrativas e pedagógicas preconizadas pelos reformadores, com destaque para a criação de secções nas escolas, de conselhos de cursos e o lugar de sub-director. Há ainda *reajustamentos* nos quadros dos serviços administrativos nas escolas de maior dimensão⁶².

Mas vai ser de facto a conjuntura do pós-guerra que deu um novo fôlego à reforma, a proporcionar aos seus autores a concretização de iniciativas que se destinam a

⁶⁰ Decretos-Lei n.ºs: 37028 de 25 de Agosto de 1948 (Reforma do ETP) e particularmente o 37.029 de 25 de Agosto de 1948 (Estatuto do ETP).

⁶¹ decreto-lei nº 33.280 de 24 de Novembro de 1943.

⁶² A maioria destas medidas, já tinham sido reclamadas uma década antes na imprensa patronal, como veremos no próximo capítulo. A sua implementação em paralelo aos estudos da Comissão de reforma, evidencia que algo está a mudar...

pôr em marcha os seus intentos. Nos fins de 1945 é criada pelo decreto 35402, a Escola Industrial Alfredo da Silva, no Barreiro⁶³, cujo plano de estudos incluía já o ciclo preparatório de pré-aprendizagem geral com as características sócio-culturais propostas no relatório. Antecipava-se, assim, a entrada em vigor, em regime de experiência pedagógica, de uma das medidas mais polémicas da reforma em gestação⁶⁴.

Ainda como medidas de antecipação à aprovação da reforma, é criada no ano de 1946, a Escola Comercial de Pedro de Santarém⁶⁵, dotada também do ciclo preparatório e destinada à frequência do ensino comercial nocturno, de acordo com os princípios reformistas. A escola industrial João Vaz, em Setúbal, é a terceira a receber o ciclo preparatório em 1947 ainda em regime de experiência pedagógica.⁶⁶

A direcção da escola Pedro de Santarém é confiada a António Mattoso, vogal da Comissão e um dos principais teóricos e doutrinadores da reforma.

Implantavam-se, desta forma, os carris, pelos quais o comboio da reforma deveria rolar. O horário urgente dos reformistas não é porém coincidente com o do governo, que sem pressas, vai adiando a sua concretização.

Carlos Proença, presidente da Comissão, em posterior momento de balanço, referindo-se a si próprio na terceira pessoa, esclarecerá o braço de ferro tido com o ministro da educação:

“Tinham decorrido cerca de dois anos e meio sobre a entrega do relatório da Comissão da Reforma, cujo ofício de remessa, tem a data de 27 de Julho de 1944. Num dos últimos meses de 1946, o presidente da Comissão que exercia também o cargo de director-geral, tomou a iniciativa de lembrar respeitosamente ao Ministro, numerosos e graves problemas cuja solução se tomava dia para dia mais urgente e vinha sendo contornada na expectativa da anunciada reforma. Admitindo sem custo que o ponto morto constituísse apenas, para o Doutor Caeiro da

⁶³ Decreto-lei nº 35 402, de 27 de Dezembro de 1945.

⁶⁴ Para além do ciclo preambular, a Escola Alfredo da Silva vai implementar outras medidas contempladas mais tarde na legislação, em que se destacam as Comissões do Patronato. Estas comissões previam diversos níveis de participação e articulação dos empresários, das comunidades locais com as escolas técnicas, como veremos na II parte deste trabalho, no capítulo 4.

⁶⁵ Decreto-lei nº 35 804, de 13 de Agosto de 1946.

⁶⁶ Rogério Claro, Um Século de Ensino Técnico Profissional em Setúbal – História da Escola Secundária Sebastião da Gama (1888-1988), edição da CMS, 2000, p. 91.

Mata, forma discreta de dar a entender o seu desacordo com as soluções propostas no relatório e salvando o seu amor próprio pela afirmação de que juízo discordante não é necessariamente melhor juízo, entendeu ser de seu dever manifestar claramente a intenção de abandonar as funções em que estava investido para assim facilitar o melhor encaminhamento dos trabalhos da reforma.”⁶⁷.

Em síntese, a irreversibilidade da reforma é um dado adquirido para o regime, a partir do momento em que ela começa a ser implementada a título experimental nalgumas escolas e o discurso sobre a necessidade de mudança se acentua, embora só no Ministério de Pires de Lima se concretizasse a aprovação do projecto de reforma do ensino técnico profissional.

Deste modo não será abusivo afirmar, que se por um lado a reforma foi sendo concretizada de uma forma prudente, plácida e mitigada, por outro lado ela foi acompanhada de forma vigilante e empenhada por alguns sectores que militantemente a foram promovendo.

4.2. As grandes coordenadas da reforma: uma nova estrutura curricular e criação de novos cursos.

A reforma do ensino profissional de 1948 comporta um conjunto de alterações em relação à organização curricular anterior, em que o aspecto que mais se destaca se prende com a criação de dois graus para este tipo de ensino: Um 1º grau constituído por um ciclo preparatório elementar, considerado um momento de pré-aprendizagem incluindo uma formação geral com características sócio-culturais, com a duração de dois anos; um 2º grau de formação era constituído por cursos de aprendizagem, de formação e aperfeiçoamento profissionais, com a duração máxima de 4 anos.

A introdução do Ciclo Preparatório permitia, também, assegurar a articulação do ensino técnico profissional com o ensino primário, suprimindo a suspensão de estudos

⁶⁷ Carlos Proença, *Uma Reforma do Ensino Técnico e seu Desenvolvimento*, Anexo ao Boletim “Escolas Técnicas”, nº 43, DGETP, Lisboa, 1971, p. 16.

imposta por aquele sistema aos alunos que concluíam a escola primária e tinham condições para ingressar no ensino técnico.

Outra das inovações desta reforma prendia-se com o facto de a frequência do ciclo preambular incluir no seu âmbito de competências o diagnóstico das aptidões dos educandos através do Instituto de Orientação Profissional.

Para além do ciclo preparatório a reforma de 48 integra um conjunto de alterações curriculares face à reforma do ensino técnico de 1930/31⁶⁸, com destaque para a criação dos seguintes cursos no âmbito do ensino industrial e comercial: *Formação*, que incluía o Ciclo Preparatório e mais 3 anos de especialização técnica para os estudantes diurnos; *Aperfeiçoamento*, para trabalhadores estudantes, em regime nocturno de duração de 6 a 8 anos, sendo obrigatória a 4ª classe; *Mestrança*, para quem já possuísse um curso industrial e mais de 3 anos de profissão ou ainda para oficiais habilitados com a instrução primária e 8 anos de prática oficial; *Aprendizagem*, ministrado em simultâneo com a iniciação profissional em oficinas e fábricas, destinado a quem tivesse a 4ª classe; *Preparação*, para o acesso aos Institutos Comerciais e Industriais, com a duração de 1 e 2 anos respectivamente, sendo obrigatório ter o Curso de Formação; os *Cursos das Oficinas Anexas*, onde era ministrada formação profissional, por vezes para crianças a partir dos 6 anos, não sendo necessário ter a 4ª classe⁶⁹.

⁶⁸ Os estudos de Grácio (1986) de Alpiarça (1981) e Burtorf (1988) estudam com as diferenças curriculares entre as reformas do ensino técnico de 1931 e de 1948.

⁶⁹ O Estatuto do Ensino Técnico prevê a criação de oficinas de aprendizagem, também designadas por oficinas anexas (Estatuto do ETP, artº 475) em que se mantém o ensino exclusivamente oficial, por vezes com carácter infantil, que funciona paralelamente ao ensino primário, prescindindo assim da frequência do ciclo preparatório que tinha, como se sabe, uma forte carga de formação sócio-cultural.

Os *Estudos Preparatórios* explicam desta forma a flexibilidade e o pragmatismo sobre esta matéria:

“O condicionalismo social e económico de certas regiões e o sistema de trabalho e de produção aí tradicionalmente fixados, que importa prudentemente respeitar - educando-o e promovendo assim a sua transformação gradual - parecem recomendar que em relação a determinadas indústrias regionais, se mantenha o tipo de ensino exclusivamente oficial, por vezes com carácter infantil, e que se prescinda, também ao menos, transitivamente, para efeito de formação de uma ou outra categoria profissional, da grande e pequena indústria, da frequência prévia do ciclo preambular” (Estudos Preparatórios, p. 89)

Vejamos o fundamento ideológico desta opção pragmática.

“Trata-se, em definitivo, duma manifestação, já antiga, da *Política do espírito*.(...)”

A aprendizagem oficial tem de começar precocemente, *por vezes paralelamente à escola primária*, para que depressa aquelas mãos tenras obtenham, para o salário paterno, o modesto complemento necessário ao pão de cada dia.

Nada mais se considera possível e aconselhável fazer, por agora, do que auxiliar a intuição ingénita dos pequenos artífices, com fornecer-lhes padrões de bom gosto, delineados nos moldes consagrados pelo tempo, o que simultaneamente lhes apurará os sentidos plástico e estético” (Idem pp. 89-90).

De sublinhar, que estas escolas onde se prevê a formação oficial infantil, paralela ao ensino primário, são maioritariamente destinadas às raparigas: cursos de rendeira, tapeçaria, tecelagem doméstica, cerzideira, bordadora, etc...e estão fundamentalmente ligadas à indústria artesanal.

Resta-nos ainda esclarecer, que a precocidade da aprendizagem oficial era bastante flexível dependendo também dos *condicionalismos sócio económicos de cada região* e das decisões dos conselhos escolares ou dos directores das escolas.

A título de exemplo, as condições de matrícula e de inscrição no curso de rendeira em Silves, estava reservado somente às alunas que tivessem completado o ciclo preparatório. Em Peniche, a idade mínima de entrada, era para as alunas de oito anos, podendo a matrícula realizar-se em qualquer altura do ano escolar.

Esta diversificação das modalidades de formação é acompanhada em cerca de mais um ano do tempo de formação. Sérgio Grácio compara, analisando pormenorizadamente, o número de horas por curso e por disciplina os cursos referentes às reformas do ensino técnico de 1931 e a de 1948 e conclui pela existência de “um duplo alongamento introduzido pela reforma de 1948, respeitando ao nº de anos de formação e aos tempos lectivos”⁷⁰.

A nova rede escolar do ensino técnico fornecia uma oferta de 80 cursos contra os 60 da reforma de 31, com a pretensão de dar resposta às especificidades regionais do país⁷¹.

A natureza de alguns dos novos cursos propostos integra uma tentativa de adequação às necessidades de industrialização que se anunciavam, havendo uma predominância de cursos na área da metalomecânica e electricidade. O nome de alguns desses cursos indicia uma nova orientação mais modernizadora em detrimento dos sectores mais tradicionais da economia: desenhador industrial, mecânico de aviões, desenhador da construção naval, mecânico de automóveis.

4.2.1.O ciclo preparatório elementar do ensino técnico - Formação sócio-cultural ou a “sagrada oficina das almas”

Como já referimos a alteração mais significativa da reforma do ensino técnico de 1948 foi a introdução do Ciclo Preparatório. Esta formação com características sócio-culturais, vai ser alvo das maiores divergências e contra ela se vão tecer duríssimas críticas⁷². De facto, o currículo desta formação, integrava disciplinas que na perspectiva de alguns sectores, consubstanciavam saberes, perfeitamente dispensáveis para jovens que no futuro seriam *apenas meros operários*. Deste modo, um currículo que apresentava Língua e História Pátria, Ciência Geográficas - Naturais Matemática, Religião e Moral Educação Física, Canto Coral, Desenho e Trabalhos Manuais, era efectivamente um currículo em relação ao qual havia que ter as maiores reservas, porquanto a existência de

Em Vila do Conde, era-se mais liberal e ficamos a saber que as alunas com seis anos de idade tinham a possibilidade de, desde logo, começarem a exercer a sua “*intuição ingénita de pequenos artífices*”.

⁷⁰ Sérgio Grácio, *Política Educativa como Tecnologia Social – As reformas do Ensino Técnico de 1948 e 1983*, Livros Horizonte, Lisboa, 1986, pp. 44-45.

⁷¹ Anexos do Estatuto do ETP. José Alpiarça (1981), refere no entanto que 20 desses cursos nunca chegaram a abrir.

⁷² Abordaremos com mais detalhe esta questão no próximo capítulo no âmbito do debate sobre a reforma, na Assembleia Nacional.

disciplinas como o Português ou as Ciências Geográfico-Naturais, eram consideradas um luxo, para ser servido à mesa de um ensino liceal e nunca para serem leccionadas num ensino técnico. Ainda que neste currículo fossem privilegiadas as disciplinas de carácter manual (Desenho e Trabalhos Manuais), todas as outras que integravam saberes de índole humanístico-científico, constituíam um esbanjamento de tempo e de verbas, para além de poderem vir a criar interesses e expectativas não legítimas, para quem já tinha o seu futuro previamente delineado enquanto operário.

No quadro 2 discriminam-se as disciplinas que integram os currículos para o 1º e 2º anos e respectivas cargas horárias:

DISCIPLINAS DO 1º E 2º ANOS DO CICLO PREPARATÓRIO DO ENSINO TÉCNICO E
RESPECTIVAS CARGAS HORÁRIAS.

QUADRO 2

Disciplinas	1º Ano	2º Ano
Língua e História Pátria	5	5
Ciências Geográfico-Naturais	4	4
Matemática	3	3
Desenho	6	8
Trabalhos Manuais	6	6
Religião e Moral	2	1
Educação Física	2	2
Canto Coral	1	1
Total	29	30

Fonte: Decreto-Lei nº 37029 de 25 de Agosto de 1948

O Desenho aparecia assim com o objectivo de fomentar “a educação plástica e artística dos alunos” e os Trabalhos Manuais deveriam ser leccionados em oficina “preferentemente de modelação, de madeira, de metal, de costura (para o sexo feminino) e análogos”⁷³, ao contrário dos Liceus onde esta disciplina tinha lugar habitualmente na sala de desenho.

⁷³ Lei 2025 de 19 de Junho de 1947, Base IV.

O ciclo preparatório deveria assumir características de orientação profissional, em que os programas e os tempos atribuídos às diferentes disciplinas poderiam “variar de escola para escola, conforme as condições económicas da respectiva região”⁷⁴.

As questões ligadas à formação sócio-cultural vão desde logo merecer uma atenção especial por parte da Comissão de Reforma.

Os proponentes, intuindo as dificuldades que iriam ter para a aprovação de uma tal proposta, vão fundamentá-la com uma grande diversidade de estudos e de contributos teóricos de outros autores, bem como com as virtualidades das experiências já desenvolvidas em outros países europeus.⁷⁵

É trazido à discussão, como argumento a favor deste novo ciclo de estudos, um inquérito realizado já em 1935, sobre o ensino técnico, dirigido aos professores, associações e sindicatos em que uma das conclusões acentuava a “necessidade de fazer anteceder a frequência das escolas técnicas por uma habilitação pré-profissional de dois anos com características mais formativas do que informativas”⁷⁶.

Com o mesmo sentido são citados vários estudos e depoimentos, amplamente fundamentados, de figuras ligadas ao mundo da educação com destaque para as contribuições dos professores Oliveira Guimarães, director do Instituto de Orientação Profissional, Eusébio Tamagnini, antigo ministro da educação e ainda, entre outros, de Luís Carriço antigo presidente da Junta de Construções para o ensino Técnico e Liceal, todos arrolando argumentos, que em síntese explicavam, ser a cultura geral ministrada na instrução primária insuficiente para o desempenho das funções de um futuro operário ou de um caixeiro, mesmo num sistema de ensino “modesto e harmónico com as nossas possibilidades”⁷⁷; referia-se assim, que o ensino pré-profissional satisfaria um duplo objectivo, mantendo a continuidade da vida escolar sem hiatos perniciosos (evitando um compasso de espera para o ingresso no ensino técnico) e simultaneamente facultaria um complemento cultural, que permitiria de uma forma mais flexível a adaptação a diferentes contextos de trabalho.

Em defesa deste ponto de vista, Carlos Proença vai sustentar, que a integração desta formação sócio-cultural no âmbito da formação profissional, faz parte do espírito

⁷⁴ Idem, Base IV.

⁷⁵ Sérgio Grácio, 1986.

⁷⁶ Estudos Preparatórios da Reforma do Ensino Técnico, op.cit., p. 46.

da política de educação nacional do Estado Novo. Critica a perspectiva que defende que as escolas técnicas devem limitar-se a iniciar os alunos em determinada profissão, não devendo a formação ser prolongada para além do limite que permite aos aprendizes apropriar-se das técnicas e dos processos de trabalho que lhes permitirão cumprir a função produtiva. Para Proença esta posição, apesar de vir de alguns dos seus correligionários do Estado Novo, estaria perigosamente próxima dos “doutrinadores da pedagogia bolchevista”. Demarca-se também da escola do demo-liberalismo que “fiava da instrução todas as esperanças. Nela havia que preparar-se o *homo politicus*, o cidadão eleitor, a cuja irrisória onnipotência naturalmente convinha a posse daquele vago enciclopedismo que em tudo tocava e nada aprendia a sério.”⁷⁸ Para sintetizar a sua posição de apego à educação nacional, apela concluindo: “fixemo-nos nesta certeza: fazendo dos seus alunos bons *homens de ofício*, a escola técnica há-de simultâneamente educá-los para o nobre e tão esquecido *ofício do homem*.”

Só assim ela será realmente, na preciosa imagem de Salazar, *a sagrada oficina das almas*”.⁷⁹

Será de facto esta formação sócio cultural que vai ser pomo de discordâncias e de incompreensões por parte de alguns dentro do regime, que defendendo a “pureza” inicial dos princípios nacionalistas sobre esta matéria vão considerar esta formação um desperdício, que perigosamente poderia potenciar ambições absolutamente indesejáveis.

O debate na Assembleia Nacional mostrou que esta questão nunca foi consensual.

4.3. A reforma do Ensino Técnico Profissional e a nova conjuntura da Guerra.

“A Segunda Guerra Mundial, com as dificuldades de abastecimento do país, devido ao corte de importações, e com as enormes oportunidades de exportação para os beligerantes, viu acumular capitais que buscavam aplicação para fugir aos efeitos inflacionistas. Desenvolveram-se técnicas de produção: treinou-se mão-de-obra, designadamente no serviço militar (foi o tempo da mecanização e da electrificação dos exércitos); conquistaram-se posições no mercado interno; alargaram-se

⁷⁷ Idem p. 46

⁷⁸ Escolas Técnicas, nº 1, p. 17.

⁷⁹ Idem p. 18.

fábricas. E tanto os responsáveis pela política como a opinião pública sentiam o perigo da fraca industrialização”⁸⁰.

A II Guerra Mundial criou novas condições conjunturais, financeiras e ideológicas tanto a nível privado como público⁸¹. Ela própria vai também evidenciar as vulnerabilidades do país não industrializado e cria condições de acumulação para poder começar a superar a situação económica existente e potencializa o amadurecimento de uma estratégia e de uma ideologia industrialista.

A este respeito Fernando Rosas refere que “A guerra constitui um momento de prosperidade global da economia portuguesa”⁸², fundamentando esta afirmação “na evolução positiva do PIB, com um crescimento de 27% entre 1938 e 46, (...) na explosão dos depósitos bancários”, (...) na evolução da tributação sobre os rendimentos das empresas, (...) na valorização das sociedades anónimas ligadas aos negócios da guerra e no crescimento da produção industrial.”⁸³. Eram portanto tempos de mudança, os que se começavam a desenhar ao longo da década de 40.

Analisando a evolução económica deste período do pós-guerra, sobressai claramente um processo de intenções de industrialização por parte de sectores que começam a reclamar a necessidade de se enveredar por uma política económica capaz de dotar o país de novos meios e recursos que permitissem ultrapassar o atavismo de uma estrutura produtiva arcaizante.

Vão ser, portanto, as condições objectivas emergentes da conjuntura da guerra, a constituir uma oportunidade para provar as razões defendidas pelos sectores industrialistas e simultaneamente permitir, que um dos seus principais arautos (Ferreira Dias) plasme no plano legislativo as suas concepções e perspectivas, para promover o desenvolvimento económico do país.

O próprio Eng. Ferreira Dias reconhece a inesperada ajuda que a guerra lhe deu no empreendimento a que se acometeu. “A guerra, esse monstro de que falava Vieira, tem sido minha aliada, nesta campanha de mostrar aos Portugueses o caminho da

⁸⁰ Cf Francisco Pereira de Moura, “Por Onde Vai a Economia Portuguesa?”, p. 19, cit. por José Maria Brandão de Brito in *Portugal Contemporâneo*, Direcção de António Reis, vol IV, Publicações Alfa, Lisboa, 1990, p. 151.

⁸¹ Cf. Fernando Rosas (1995).

⁸² Cf Fernando Rosas, *Portugal Entre a Paz e a Guerra. (1939-45)*, Ed. Estampa, Lisboa, 1995, p. 318.

⁸³ *Idem.* p. 318.

indústria”⁸⁴. A Lei nº 2002, da Electrificação do País de 1944 e a Lei nº 2005, do Fomento e Reorganização industrial (1945) de sua autoria, constituem referências inultrapassáveis dos que defendem uma perspectiva desenvolvimentista no quadro do Estado Novo.

Brandão de Brito acentua a importância da acção de Ferreira Dias e da sua equipa de engenheiros como sendo dos principais responsáveis pela perspectiva de concretizar uma "industrialização global", que permitisse a Portugal acertar o passo com o desenvolvimento europeu.⁸⁵

Para tanto, os industrialistas, vão não só tentar conquistar lugares dentro do aparelho de Estado, como também travar uma intensa batalha ideológica que passa pela realização de conferências, colóquios, multiplicando as edições e os artigos na imprensa, mobilizando publicistas e envolvendo as associações patronais da indústria e comércio⁸⁶.

Portugal chega assim ao fim da guerra com condições objectivas, estruturais (acumulação de capitais públicos e privados) e subjectivas (os ideólogos da burguesia industrial, armados de vontade e de uma política económica e industrial) para proceder à modernização do país.

Sabe-se, no entanto, que este optimismo e voluntarismo, esta ideia de que era "necessário fazer" e do "querer fazer", colide com as posições ruralistas dentro do Estado Novo, que entendiam que qualquer mudança ou ajustamento nas estruturas económicas, sociais ou políticas poderia afectar irremediavelmente o seu mundo rural, simples, pequeno, mas assente em sólidos e generosos privilégios. Também Salazar, que contou praticamente com o apoio incondicional deste sector, particularmente nos períodos mais conturbados do seu consulado, nunca viu com entusiasmo o processo de industrialização do país e a sua proverbial desconfiança, prudência e até receio sobre esta matéria são conhecidos.

Em breve síntese, constatamos que a Guerra Mundial vai permitir alterar a relação de forças entre “industrialistas e ruralistas conservadores” no seio do regime, levando o Estado pela primeira vez a ter uma atitude activa de fomento industrial⁸⁷.

⁸⁴ Ferreira Dias, “Linha de Rumo”, citado por José Maria Brandão de Brito in *Portugal Contemporâneo*, vol. IV, direcção de António Reis, Publicações Alfa, 1990, p.151.

⁸⁵ Cf. José Maria Brandão de Brito e Ana Bela Nunes, “Política Industrialização e Crescimento”, in *Nova História de Portugal*, vol. XII – Portugal e o Estado Novo, coord. Fernando Rosas, ed. Presença, p. 307 e sgts.

⁸⁶ F. Rosas (1995), op. cit. p. 422.

⁸⁷ Cf. F. Rosas (2000).

E este é o pano de fundo e cenário em que o Estado Novo vai intervir nos sectores produtivos e na área da formação profissional, sob o impulso de alguns elementos que defendem a industrialização como processo fundamental para resolver os problemas nacionais.

A conjuntura de guerra, ao impor mudanças estruturais no aparelho produtivo, vai ser um dos factores que levará ao repensar do ensino técnico-profissional como forma de resposta às necessidades que se insinuam num mercado de trabalho em transformação.

Não será contudo, unicamente a conjuntura de guerra a ordenar a reestruturação do ensino técnico; as condições objectivas, físicas, concretas em que este ensino se vai processando, nomeadamente a degradação das condições materiais e pedagógicas vão ser de igual modo determinantes, como já constatámos anteriormente.

4.4. Uma reforma solidária com o processo de industrialização?

A Escola técnica é a alma da indústria.

A revista da ALP, nos anos trinta, estabelece de uma forma clara as linhas de relação entre o ensino técnico e o fomento industrial.

“Foi a Escola que transformou, como uma maquinaria de palco, a Alemanha pastoril e pobre de 1870 na Confederação industrializada tão poderosa que em 1914 desafiava o peso esmagador da maioria das nações da Europa (...).

Foi a Escola que transformou a minúscula Suíça, encravada nas montanhas, vazia de combustíveis e de matérias primas para as indústrias, num centro industrial que mantém com êxito a concorrência dos mais fortes núcleos industriais da Europa(...)

Foi a Escola que, num século, proporcionou à Bélgica (um terço do nosso território continental, ocupado por duas raças diferentes) (...) a sua industrialização (...).

É a Escola que está a industrializar a Dinamarca, país que não dispõe de riqueza alguma no seu subsolo (...).

Industrializar um país é dar-lhe vida e riqueza; a indústria é a vida de um Estado civilizado, disse Lavoisier. **E a Escola técnica é a alma da indústria**⁸⁸.

Os anos quarenta são propícios, como já referimos, à constatação de que há necessidade de acertar o passo com o mundo e sobretudo com uma Europa que emergia das cinzas da guerra. Os eixos de compromisso e de relação entre as estratégias de desenvolvimento e os projectos de reforma de ensino, não são, neste contexto uma mera coincidência temporal.

A estrutura de ensino moldada pelo Estado Novo mostrava os seus limites e insuficiências para potenciar os ajustes necessários a um sistema produtivo, que crescia e que pretendia competir com armas semelhantes às dos seus parceiros europeus.

Os sectores mais conscientes da burguesia industrialista perceberam que não se podia desenvolver um sistema económico sustentado, que seria impraticável concretizar o esforço da industrialização, com uma massa operária analfabeta e sem qualquer qualificação técnica. Estes sectores do regime intuíram que era preciso resolver a contradição existente entre a necessidade de industrializar o país e um tecido social desqualificado, incapaz de dar resposta positiva às necessidades de mudança.

Esta é uma primeira relação que encontramos entre os projectos de industrialização do pós-guerra e as propostas da Reforma do Ensino Técnico e Profissional.

O projecto de reforma, como já referimos, tinha “marinado” em lume brando pelo menos desde 41, tendo no pós-guerra um novo impulso. É portanto quase óbvia a sua ligação que não é só temporal, “aos grandes documentos programáticos do industrialismo português⁸⁹” (A lei 2002 e a lei 2005). Estes, precedem a reforma, apontando metas, finalidades e objectivos de política económica para os anos seguintes.

A base XXV da lei do fomento e reorganização industrial estabelece a formação profissional, nestes termos: “Os novos estabelecimentos ficam obrigados a prever a renovação da mão-de-obra especializada, admitindo para isso periodicamente aprendizes,

⁸⁸ *Industria Portuguesa*, (Lisboa) nº 50, Abril de 1932, pg.18.

⁸⁹ Fernando Rosas (1995), p.320.

aos quais será ministrada educação profissional e moral, segundo os princípios consagrados na Constituição e no Estatuto do Trabalho Nacional.”⁹⁰

Para o legislador a concretização do projecto de fomento industrial precisava de aliados. A melhoria qualitativa da qualificação profissional assumia-se assim como uma das condições para o êxito daquele projecto.

A Lei de Bases da reforma do ETP inscreve em letra de lei e de forma explícita, a articulação da reforma com o processo de industrialização, quando preconiza a organização de ensino de aprendizes, em estabelecimentos industriais “cuja importância o justifique” e naqueles “que resultem de qualquer das formas de reorganização prevista na parte II da lei nº 2005” ou ainda em “grupos de indústrias afins”. O legislador refere ainda que “este ensino terá em cada caso a organização julgada conveniente para a satisfação das necessidades da respectiva técnica, de harmonia com os recursos das empresas”⁹¹.

Também na militância da Comissão de reforma do Ensino Técnico e Profissional, encontramos similitudes, com o optimismo voluntarista com que a equipa de Ferreira Dias impulsionou e dirigiu o processo de reformas da industrialização.

A proximidade dos discursos político-ideológicos evidenciam semelhanças marcantes a que não será alheio o facto da Comissão de Reforma, ser constituída na sua maioria por engenheiros (cinco em nove).

As próprias resistências dos que temem o industrialismo como o larápio que subtrai a mão-de-obra generosamente barata, são semelhantes às dos que entendem que a melhoria da educação e da formação são o húmus que tonifica a revolta e a agitação social. Pelo lado da oposição à reforma, os que protagonizam a resistência à industrialização são *grosso modo* os mesmos que temem as alterações no sistema educativo. A luta contra o “adversário comum” é também ela um processo que cria cumplicidades e solidariedades comuns.

Há ainda outros aspectos que aproximam a reforma do ensino técnico dos projectos de industrialização do regime, pelo lado dos protagonistas. Não existindo um grupo formalmente instituído e muito menos assumido como tendência organizada dentro do regime, vão ser as suas opções em relação a questões estratégicas do ponto de vista

⁹⁰ Lei 2005 de 14 de Março de 1945.

⁹¹ Lei 2025 de 19 de Junho de 1947

económico, a determinar que a investigação recente lhes atribua a designação de “sectores industrialistas do regime”⁹².

O Eng. Leite Pinto é membro da Comissão da Reforma do Ensino Técnico, politicamente próximo deste núcleo. Um segundo fôlego de implementação da reforma no terreno é impulsionada pelo próprio Leite Pinto, que substitui F. Pires de Lima na direcção do Ministério de Educação Nacional.

O Eng. Ferreira Dias, teórico e um dos elementos de maior visibilidade do sector industrialista, vai ser o relator do parecer da Câmara Corporativa sobre a Reforma do Ensino Técnico e Profissional.

Esta teia de relações, de proximidades, de posições públicas semelhantes, parece-nos evidenciar não só uma comunhão de princípios mas também uma estratégia coincidente, objectivos comuns que plasmam relações assumidas entre o fomento da indústria e o incremento de uma formação profissional que a potencie.

O relatório da Câmara Corporativa e o debate sobre a reforma na Assembleia Nacional estabelecem também a convergência entre o projecto industrialista do país e o processo de reforma do ensino técnico bem como a relação de interdependências recíprocas. “Sem ensino técnico não haverá indústria próspera, mas sem indústria desenvolvida não haverá também, lugar para aquele ensino”⁹³, assegura o deputado Marques de Carvalho.

O mesmo deputado estabelece uma ligação, que diríamos quase orgânica, entre o industrialismo e a reforma, referindo: “Não há dúvida de que a oportunidade da presente reforma avulta, ao considerá-la uma ligação estreita com a lei do fomento industrial, que aqui aprovámos e de que parece apresentar-se como natural complemento”⁹⁴.

No debate da Assembleia Nacional encontramos várias outras intervenções que assinalam uma ligação solidária indissociável entre estes projectos legislativos. O deputado, Eng. Mário Borges, homem próximo da Associação Industrial Portuense, declara: “Na primeira ressalva a Câmara Corporativa afirma que sem uma reforma da produção parece não se poder tirar inteiro rendimento de uma reforma do ensino técnico

⁹² Fernando Rosas, (1995) e (2000.)

⁹³ Intervenção do deputado Marques de Carvalho na sessão de 23 de Janeiro de 1947.

⁹⁴ Idem. Sessão de 23 de Janeiro de 1947.

e profissional. Esta afirmação não carece de grande relevo, porque a própria lei 2005 justifica e esclarece essa dúvida do parecer”⁹⁵.

Os deputados Marques de Carvalho, Froilano de Melo e Sousa Pinto, os arautos da reforma na Assembleia Nacional, várias vezes trazem à discussão e como argumento de autoridade, a legislação já aprovada sobre o fomento industrial, como trunfo legitimador das suas propostas educativas, assumidas sempre como um “complemento natural” do desenvolvimento técnico e industrial do país.

Também a hegemonia das áreas da metalomecânica e electricidade, em relação às outras áreas de formação, (Anexo ao dec-lei 37028) elucida, pela via da organização curricular, a íntima solidariedade entre a reforma e o processo de industrialização. A maioria dos cursos criados no quadro da reforma evidencia a vontade de privilegiar especializações e profissões que estivessem associadas ao fomento da industrialização.

Sérgio Grácio desvaloriza a dimensão da relação da reforma com os projectos industrialistas, quando afirma: “No essencial a reforma acabou por ser implementada, a partir de 1948-49, e seria um erro, quanto a mim, pensar que isso se ficou a dever unicamente aos projectos de industrialização do regime, que aliás só se afirmam plenamente alguns anos depois”⁹⁶. Este autor chega a concluir que “A reforma do ensino técnico de 1948 inscreve-se no contexto de uma política educativa cuja medida mais assinalável consistiu na redução em 1929, da escolaridade obrigatória para três anos”⁹⁷, como forma de justificar a ausência de ligação entre a conjuntura da guerra e a reforma de 48.

Sérgio Grácio prefere destacar o papel que a reforma teve como um processo de engenharia social destinado a contrariar as aspirações e tendências de mobilidade social ascendente “É fácil mostrar que um tal modelo está objectivamente orientado para reduzir tanto quanto possível a produção de aspirações sociais não satisfeitas, de acordo com o *ethos* dos dirigentes do Estado Novo, com o desejo de Salazar de que os portugueses vivessem habitualmente”⁹⁸.

⁹⁵ Intervenção na Assembleia Nacional em 29 de Janeiro de 1947, reproduzida no nº 325/326 de Janeiro/Fevereiro de 1947 da revista *Indústria do Norte*.

⁹⁶ Sérgio Grácio, *Ensino Técnico e Indústria in Sistema de Ensino em Portugal (sécs. XIX e XX)*, coord. de Maria Cândida Proença, ed. Colibri, Lisboa, 1998, pp. 80-81.

⁹⁷ Sérgio Grácio, *Política Educativa como Tecnologia Social – As Reformas do Ensino Técnico de 1948 e 1983*, Livros Horizonte, Lisboa, 1986, p. 99

⁹⁸ Sérgio Grácio, “Ensino Técnico e Indústria” in *Sistema de Ensino em Portugal (sécs. XIX e XX)*, coord. de Maria Cândida Proença, Colecção IHC - Cursos de Verão, ed. Colibri, Lisboa, 1998, p. 81.

Tanto quanto nos é permitido, pela investigação a que procedemos, pensamos não haver contradição entre o facto de a reforma ser implementada para responder com eficácia às necessidades de industrialização do país, e a forma como ela é preconizada, urdida e sopesada, de modo a não se transformar num trampolim que possibilitasse a ascensão social. A reforma é assim feita em nome da eficácia de uma mão-de-obra, que se revelava ultrapassada, mas que se desejava que permanecesse onde sempre tinha estado, ou seja, no sopé da hierarquia classista.

Em síntese se é verdade que a exuberância do discurso industrialista não teve um eco imediato nas mudanças políticas ocorridas no âmbito da educação e formação profissional, tal não significa que tenha havido por parte dos reformistas desistência de objectivos e afastamento ou distância dos mesmos.

Sabemos pela análise da evolução das políticas de ensino e formação, que as escolas e os sistemas educativos no seu conjunto, particularmente num regime autoritário, não têm a plasticidade e a capacidade de reacção, de adaptação e de mudança que as estruturas económicas contêm. Do mesmo modo, também as indicações e os sinais de que é necessário operar mudanças nos sistemas formais de ensino, vêm, quase sempre primeiro, das necessidades sociais. A inadequação entre as necessidades do sistema produtivo e a oferta do "produto" que a escola proporciona é sentida habitualmente com mais intensidade na esfera onde se estabelecem as relações de produção.

E deste modo, se é verdade que a reforma foi efectivamente implementada com o vagar e a lentidão próprios do ritmo estadonovista, quando estava em causa a ideia de mudança, também é verdade que essa mesma mudança que irreversivelmente se produzia fora do sistema educativo, interagiu com aquele, aconselhando transformações e alterações, que não se compadeciam com a astenia dos sectores mais conservadores.

A prová-lo estão as centenas de páginas, que constituem os estudos preparatórios da reforma, elaborados pelas mãos competentes dos nove membros da comissão, a maioria com um perfil eminentemente técnico, dado que, como já se referiu, eram engenheiros. Estes dados parecem-nos suficientes para afirmar que os autores da reforma pertencem ao grupo, a que Fernando Rosas, chama a "direita das realizações", formado pelo clã que se reúne em torno do altar do fomento industrial, havendo toda uma similitude de discursos e de posturas, que nos autoriza a traçar um paralelismo de

objectivos e a constatar uma coincidência de projectos, que se enquadram no espírito da “ofensiva política, económica e ideológica dos industrialistas”⁹⁹ no pós guerra.

⁹⁹ Fernando Rosas (1995), p. 422.

CAPÍTULO 2

Formação profissional e intervenção política

No presente capítulo, pretende-se analisar a forma como se vão posicionar, face à reforma, as forças sociais e políticas dentro do Estado Novo; analisar-se-á, assim, a posição da Câmara Corporativa, expressa no seu parecer, e da mesma forma se procederá ao exame da topografia política da Assembleia Nacional, através dos debates parlamentares, equacionando as tensões no interior do regime. Serão também estudadas a posição das associações patronais, bem como as perspectivas da oposição democrática, nomeadamente dos seareiros, da *Vértice*, do PCP e ainda da candidatura de Norton de Matos.

A conturbada década de quarenta vai revelar, de forma conclusiva as primeiras grandes dificuldades de Salazar em conseguir levar por diante o barco do poder por entre as tempestades que a guerra e o pós guerra iam lançando.

1. A política na ordem do dia

A queda dos regimes que tinham sido, na década anterior, referências do Estado Novo, nomeadamente o fim brutal de Mussolini, vão ser factores, que conjugados com uma onda crescente de descontentamento generalizado no Portugal destes anos quarenta, vão colocar o regime “no fio da navalha”.

Não é apenas a agitação social nos campos e cidades que preocupa o ditador; dentro do próprio regime e *maxime*, na sua coluna vertebral, o exército, existe um perturbante desassossego, um xadrez intrincado de cumplicidades e um permanente

estado de tensão, onde o golpe militar espreita à procura da oportunidade certa que contudo, não encontrará espaço de concretização.

Para o salazarismo, o pós-guerra com a sua contagiante onda de democratização, vai desembocar numa encruzilhada em que se vislumbram, sobretudo para a oposição, largas saídas dos caminhos estreitos, traçados pela mão firme do regime. Este optará porém, como sempre, e com a inegável habilidade do seu chefe, por um apertado percurso de contenção de energias de mudança, pisando mais uma vez, a terra firme do princípio do “saber durar”¹⁰⁰.

É neste contexto, em que a política se coloca na ordem do dia, e em que os sectores reformistas começam a demonstrar a indispensabilidade de alterações substanciais e estruturais, pelo menos ao nível do aparelho produtivo, e Salazar necessita de fazer algumas cedências às diferentes peças de toda a engrenagem política em que o Estado Novo se havia sedimentado, que é necessário ler a reforma do ensino técnico-profissional. Esta dinâmica dos anos quarenta, com todo o seu tropel de acontecimentos, contradições, facções nebulosas à espera de clarificação, forças sociais e políticas em confronto, vai ser o terreno onde a reforma irá germinar.

Deste modo, a observação da conduta de todos aqueles protagonistas e as suas tentativas de influência na prossecução e concretização de um novo ensino técnico profissional, revela-se-nos um exercício necessário.

A Comissão de Reforma do Ensino Técnico vai iniciar os seus trabalhos num período de conflitualidade social até então desconhecida e que aparece como resposta às duras condições de vida existentes que a guerra e a sua política económica haviam tornado intoleráveis.

As condições materiais degradadíssimas em que aquele ensino se desenvolvia são por certo um dos motores, uma das causas, uma das razões de ser do projecto reformista.

Porém, o “desassombro” das posições assumidas pelos reformadores no diagnóstico que fazem à situação concreta da aprendizagem profissional do Portugal de então, como tentámos evidenciar no primeiro capítulo, reflecte certamente os novos tempos de contrariedades do regime e vão ter em consideração a insistência dos alertas levantados por todos aqueles que integravam a chamada sociedade civil, ligada por laços

¹⁰⁰ Fernando Rosas, “O Estado Novo (1926-1974)”, in “Nova História de Portugal”, direcção de José Matoso, Vol. II, Ed. Presença, Lisboa, 1992.

profissionais e quotidianos a um universo escolar que ruía, decrepito, perante a inactividade do regime. A necessidade de mudança vai ser defendida num tom e com uma veemência que denotam senão a fragilidade, pelo menos uma diminuição de autoridade do regime até então incontestado.

Depois de uma década de paz social e política, onde tinha sido possível impor todas as medidas de política educativa, praticamente sem contestação, encontramos neste período o desejo de resolver as principais chagas do sistema educativo para que este não se venha a tornar um novo pólo de contestação social ao Estado Novo.

Identificada a conjuntura política, analisaremos a seguir o parecer da Câmara Corporativa.

2. O parecer da Câmara Corporativa: do electricista Tales de Mileto à revolução da técnica contra Péricles.

Em 10 de Dezembro de 1946, o Diário das Sessões publicava o parecer da Câmara Corporativa sobre a proposta de lei nº 99 que integrava a reforma do ensino técnico-profissional¹⁰¹. O seu relator, engenheiro Ferreira Dias, nome sobejamente conhecido da facção industrialista do regime, responsável pela arquitectura de leis e tecidura de projectos, mais uma vez desembainhava a espada da crítica como era seu costume e apreciava de forma incisiva, pragmática e quase contundente as vinte e cinco bases que compunham o texto da lei a aprovar¹⁰².

Num estilo em que abundam as alusões aos clássicos, em que as palavras revelam a urgência de obras concretas e alguma impaciência pela não materialização de projectos inadiáveis, Ferreira Dias parece mandar recados às múltiplas forças que se perfilavam no horizonte político e social do país.

Afirmando de forma inequívoca que “a reforma da indústria é indissociável da reforma do ensino como partes interdependentes de um todo”¹⁰³, o relator do parecer não alinha porém, com todos aqueles para quem a reforma do ensino técnico-profissional

¹⁰¹ Parecer da Câmara Corporativa, Diário das Sessões de 10 de Dezembro de 1946.

¹⁰² J.M. Brandão de Brito, “Os engenheiros e o pensamento económico do Estado Novo”, in *Contribuição para a História do Pensamento Económico em Portugal*, D. Quixote, Lisboa, 1988.

¹⁰³ In Parecer da Câmara Corporativa, Diário da Sessões de 10 de Dezembro de 1946, p. 64.

bastaria para pôr em marcha o almejado objectivo do fomento industrial, que tinha já consagração legal através do decreto-lei 31.177 de 1941 e lei 2005 de Março de 1945.

Quanto a estes diplomas Ferreira Dias dirá, num tom que roça a amargura, “Do primeiro diploma fez-se pouco uso; do segundo não se fez nenhum”¹⁰⁴. Constatamos assim o parecer, o ritmo dolente da produção em Portugal, entregue maioritariamente a unidades fabris recuadas e tecnicamente primárias, que formariam uma indústria sem brilho e sem grandeza, e pior do que isso, sem apetência e sem ambição para se transformar e dar passos decisivos rumo a um outro patamar de qualidade e tecnicidade.

Assim sendo, questiona o relator, para que servirá um ensino técnico-profissional gerador de quadros técnicos e operários especializados, se extra-muros escolares, o que aguarda essa mão-de-obra preparada, é o marasmo industrial, a estreiteza de uma produção incapaz de absorver os novos saberes que a reforma propõe...; o que fazer com o operário diplomado, se cá fora o espera “um patrão ou um mestre pouco culto, que lhe louvarão mais que deite a mão a um saco para ajudar a uma descarga, do que apresente uma sugestão para simplificar um fabrico ou melhorar um serviço”.¹⁰⁵

Este desamor à pequena indústria é aliás recorrente no discurso dos reformistas; Daniel Barbosa, correligionário de Ferreira Dias, referir-se-á à situação do aparelho produtivo em Portugal, em registo de irredutível violência: “Um pardieiro, sórdido e infecto, é muitas vezes uma fábrica e, quantas vezes, muito boçal, analfabeto e bronco se sente industrial, se não um técnico”¹⁰⁶.

É deste modo enunciada uma primeira reserva à proposta de lei em análise: “sem uma reforma de produção parece não poder tirar-se inteiro rendimento de uma reforma do ensino profissional, cujo fito deve estar em oferecer a essa produção melhores instrumentos para que ela os aproveite em plena utilização”¹⁰⁷.

Hierarquizavam-se, assim, objectivos colocando-se a industrialização generalizada no topo das prioridades políticas mais prementes, e encarando-se o ensino profissional numa óptica instrumental, ainda que seja considerado absolutamente necessário e obviamente complementar.

¹⁰⁴ *Idem*, p. 64.

¹⁰⁵ *Idem*, *Ibidem*, p. 63.

¹⁰⁶ Fernando Rosas, “O Estado Novo (1926-1974)”, in *Nova História de Portugal*, direcção de José Matoso, Vol. II, Ed. Presença, Lisboa, 1992, p. 459.

¹⁰⁷ *Diário da Sessões*, *Idem* p. 64.

2.1. Uma segunda reserva

Mas uma segunda reserva intimamente ligada à primeira, ressalta do texto do parecer; vem sob a forma de dissertação analítica sobre o que deveriam ser os políticos, os industriais e os técnicos: “Num país económica e culturalmente são, os políticos, os industriais e os técnicos aparecem por geração espontânea nas proporções convenientes”¹⁰⁸. Tal não é obviamente o caso de Portugal, em que não haveria industriais com competência para cumprir o seu papel, não cabendo aos técnicos substituir aqueles na sua demissão.

Por outro lado, competiria aos políticos ter uma visão alargada da realidade, ultrapassando a discussão de temas, “que já fizeram o triunfo de Péricles, mas sobre os quais passou a revolução da técnica no século XIX”¹⁰⁹.

Estávamos em Dezembro de 1946, e apenas um mês havia passado sobre a I Conferência da União Nacional, em que havia pontificado Marcelo Caetano, estrela em ascensão ao longo de 1946 ¹¹⁰.

Se esta I Conferência marca por um lado, o reaparecimento público de Salazar, ela marcará por outro a visibilidade de Caetano, como “crítico” colaborante, empenhado fundamentalmente num debate franco e aberto, que abrisse a porta, que permitisse a “recomposição de forças”¹¹¹ e a definição de “uma plataforma de reunificação”¹¹², entre as três grandes sensibilidades do regime: “conservadores”, “sociais progressistas” e “centristas”¹¹³.

Os “sociais progressistas”, reformadores por natureza, contarão entre si com nomes sonantes a nível do escol tecnocrático, cujo olhar ávido de técnica e progresso, não se compadece com o triste panorama de uma indústria recuada e sem qualquer potencial de renovação. Ferreira Dias será o sacerdote desta causa, quer pela sua competência técnica indubitável e com provas dadas, quer pela frontalidade com que

¹⁰⁸ *Idem*, p. 64.

¹⁰⁹ *Idem*, *Ibidem*, p. 65.

¹¹⁰ Fernando Rosas, “O Estado Novo (1926-1974)”, in “Nova História de Portugal”, direcção de José Matoso, Vol. II, Ed. Presença, Lisboa, 1992.

¹¹¹ Fernando Rosas, *História de Portugal*, vol. VII, op. cit. p. 402.

¹¹² *Idem* p. 403

¹¹³ Estas são designações feitas pelo próprio Marcelo Caetano, cf. F. Rosas. *Op.cit.* pp. 403-404.

expõe e traça as grandes coordenadas que o Estado Novo deverá seguir se quiser evitar o naufrágio¹¹⁴.

Ao formular a segunda reserva, os recados ou avisos estavam dados.

Havia que ter clarividência política para incentivar a indústria, que deveria ter técnicos que a promovessem. De nada serviria, pois, a existência dos últimos, sem uma indústria que os abraçasse e empregasse até porque tal situação criaria apenas “a inquietação de um excesso de gente sem saída”¹¹⁵.

Ferreira Dias de forma assumida “puxa a brasa” para a causa da industrialização que ele considerava a principal prioridade e que entende como capaz por si só de resolver os problemas fundamentais do país. A reforma do ensino técnico seria importante, mas a industrialização era essencial com ou sem ela.

O relator não afirma nunca, não haver necessidade de técnicos. Na sua perspectiva, haverá porém, numa primeira etapa, mais necessidade de industriais capazes e políticos eficientes. Isto é, o arranque industrial deveria prosseguir tendo como motor, se não os industriais abúlicos, a iniciativa esclarecida dos políticos.

Os técnicos aparecerão como consequência daquela competência e eficácia. E essa mão-de-obra formada nas escolas portuguesas, seguindo o exemplo de Colbert e Pombal, deveria ser enviada ao estrangeiro para *in loco*, isto é, na fábrica, aprender a fazer, fazendo, em vez de receber aulas de como fazer.

Daí este segundo explícito recado ou ressalva, tal como o parecer o denomina: “a formação de técnicos de qualquer categoria não supre a escassez de industriais ou a falta de iniciativa dos políticos, nem dispensa o recurso a colaboração alheia”¹¹⁶.

2.2. *Un talent de bien faire*

Mas as reservas da Câmara Corporativa não ficam por aqui...

As condições materiais em que o edifício escolar assenta são alvo das mais ácidas críticas, denunciando-se com objectividade “as deficientes condições de funcionamento

¹¹⁴ J.M. Brandão de Brito, “Os Engenheiros e o Pensamento Económico do Estado Novo”, in *Contribuição para a História do Pensamento Económico em Portugal*, D. Quixote, Lisboa, 1988.

¹¹⁵ Diário das Sessões p. 64.

¹¹⁶ *Idem* p. 65.

do ensino técnico entre nós”¹¹⁷. Referindo-se a Tales de Mileto, como o primeiro electricista da humanidade, o relator que tanto pugnou pela electrificação nacional como condição *sine qua non* para a prosperidade, refere que desde sempre o homem se tem questionado sobre as transformações que de forma incessante se operam sob os seus olhos, havendo porém que distinguir entre a matéria e a forma.

E deste modo o diploma objecto do parecer, daria forma a um projecto, cujas condições materiais não teriam sido verdadeiramente ponderadas, no sentido de consentirem uma efectiva concretização desse mesmo projecto.

Ferreira Dias não se inibe de pôr os dedos nas várias feridas que indiscutivelmente apresentavam as infra-estruturas educativas e para as quais o diploma não apresentava qualquer solução: “Edifícios acanhados, onde é preciso improvisar aulas em escadas ou corredores, onde não há recreios, nem instalações sanitárias”¹¹⁸. Ou ainda reportando-se à mediocridade e pobreza dos recursos pedagógicos “material de ensino nulo ou desactualizado (...) oficinas mal equipadas ou mal dotadas de material de consumo”¹¹⁹, e por fim a insuficiência do número de escolas existentes para o número crescente da população escolar que se adivinhava. A constatação de que o diploma nada refere para colmatar tamanhas falhas, é feita sem tibiezas, ao referir “a falta de um inquérito pormenorizado das necessidades locais, base de qualquer programa minimamente fundamentado”¹²⁰ e ainda “a sobriedade de umas bases gerais cuja doutrina mesmo quando boa, não garante só por si a canseira que dá”.¹²¹

A Câmara Corporativa enuncia de forma clara a sua terceira reserva: “as modificações de estrutura do ensino técnico podem não traduzir nada ou apenas muito pouco, no caminho do aperfeiçoamento que é lícito esperar se não forem acompanhadas de renovações da essência que o diploma omite ou aborda de leve no relatório e se não tiverem a velar por elas um *talent de bien faire* persistente, impertinente se for preciso e que sem largar da mão direita da pedagogia tenha a esquerda suficientemente forte para não deixar outra vez ficar para trás, o programa de novas construções”¹²².

¹¹⁷ *Idem, Ibidem*, p. 66.

¹¹⁸ *Idem, Ibidem*, p. 66

¹¹⁹ *Idem, Ibidem*, p. 67.

¹²⁰ *Idem, Ibidem*, p. 67.

¹²¹ *Idem, Ibidem*, p. 67

¹²² *Idem, Ibidem*, p. 67.

Concluindo, estas são as reservas fundamentais e de ordem geral que a Câmara Corporativa colocará à proposta de lei apresentada. As ressalvas que o parecer enuncia não configuram porém qualquer tipo de resistência à reforma proposta.

A posição da Câmara Corporativa é de crítica colaborante, bem diferente daquela que irá ser formulada por alguns sectores do regime, retrógrados por natureza e imobilistas por método.

Comparando, aliás, a destreza política e dimensão intelectual do autor deste parecer, redigido com grande seriedade e um conhecimento concreto da realidade sobre a qual se debruça, com os discursos proferidos por alguns deputados da Assembleia Nacional, insuficientemente preparados, com o barroco da forma a preencher a falta de conhecimento sobre o tema, chegar-se-á à conclusão que esta particular direita em que Ferreira Dias milita, é uma direita cuja lucidez e competência técnica não compactuava facilmente com a impassibilidade e paralisia dos sectores mais recuados do regime, deles sendo bem diferente.

As ressalvas apresentadas pelo parecer, são mais ressalvas à situação da economia portuguesa, e resultantes de uma leitura política própria da conjuntura em que se vivia nos finais da década de 40, que propriamente reservas ao novo edifício educativo que se anunciava.

Deste modo todos os desacordos, desacertos ou críticas formuladas no parecer vão ser de ordem funcional ou técnica, pelo que não será abusivo referir que embora o parecer da Câmara Corporativa não seja um documento laudatório ou de adesão entusiástica a esta proposta de lei, a contenção com que a analisa, advém mais da constatação quase amarga da inoperância do mundo produtivo, do que do desamor à reforma proposta.

3. O debate na Assembleia Nacional: entre reformistas e “soldados de 26”

Nos meses de Janeiro e Fevereiro de 1947 a proposta de lei nº 99 vai ser discutida, votada e aprovada na Assembleia. No hemiciclo de então vão contracenar as

diferentes sensibilidades da família política que se reclamava “da milagrosa administração e gerência financeira dos Governos da Revolução Nacional”¹²³.

A análise dos debates referentes à proposta de lei da reforma do ensino técnico, quase integra uma viagem à década de quarenta porquanto é reveladora da ambiência vivida nesses anos, em termos de mentalidades, objectivos e contradições que o regime ia resolvendo.

Deste modo, a consulta do Diário das Sessões propicia um mergulho ao interior profundo do Estado Novo, uma visita à sua grande montra ideológica, onde os deputados um após o outro apresentam as suas posições, expõem os seus receios ou lançam retóricos apelos a forças sociais ausentes.

Das diferentes correntes que se opõem no debate e cujas fronteiras nem sempre são claras e demarcadas, podemos no entanto encontrar duas perspectivas fundamentais que pela sua indisfarçável oposição se vão revelar de difícil harmonização: uma que pretende que a proposta de lei seja aprovada, sendo certo que essa aprovação deve ainda revestir alguma urgência, e outra, que integra a velha guarda, os autodenominados *soldados de 26*, a direita imobilista, para quem a proposta de lei deve aguardar melhores dias, pois configuraria uma reforma parcelar de difícil aplicação, convindo antes ao país uma reforma geral da educação, que o preparasse para o futuro, no sentido da continuidade do regime: “Muito pouco se tem feito para que depois de Carmona e Salazar não venha o caos, para que não se repita a tragédia vivida quando Sidónio morreu”¹²⁴.

Encontramos assim de um lado, e maioritariamente representados, os sectores reformistas, que sem tibiezas clamam pela necessidade e urgência de fazer coincidir a marcha do ensino técnico-profissional com a da industrialização do país, traçando paralelismos claros entre a proposta em discussão e a lei do fomento industrial que a mesma Assembleia em momento anterior havia já votado. Marques de Carvalho é aliás o relator da Comissão de Educação Nacional e é nessa qualidade que abre o debate na generalidade.

Refere-se explicitamente à lei do fomento industrial, explicando que a proposta em debate, parece “apresentar-se como natural complemento daquela”¹²⁵. Da mesma

¹²³ Marques de Carvalho, *Diário das Sessões*, 23 de Janeiro de 1947, p. 339.

¹²⁴ Ribeiro Cazaes, *Diário das Sessões*, 23 de Janeiro de 1947, p. 341.

¹²⁵ Marques de Carvalho, *Idem*, p. 337.

forma, outros oradores num registo semelhante evidenciam a necessidade da reforma: “Antevê-se devido à magnífica actuação do governo português, um maior desenvolvimento da indústria nacional (...), verifica-se que para recrutar pessoal técnico, sobretudo pessoal operário, se luta com as maiores dificuldades, porque não temos (...) abundância de operários que possam vir a trabalhar com a complexidade que a instalação dessas novas indústrias requer”¹²⁶.

Há assim que conjugar esforços, no sentido de levar por diante o projecto de reforma do ensino profissional, articulando-o com a reforma da produção devendo os dois “necessariamente caminhar a passo, não a passo lento, mas breve e com firmeza”¹²⁷.

O que faz correr estes oradores, nesta corrida veloz, não são certamente preocupações pedagógicas de índole humanista, ou inquietas constatações sobre a parca escolaridade das classes populares.

As medidas que preconizam, as lutas que travam contra uma direita cauterizada, que não entende a vaga de fundo que se aproxima, destinam-se unicamente a ter disponível uma mão-de-obra que tenha conhecimentos coincidentes com a nova maquinaria que a técnica industrial iria introduzir.

Neste sentido é interessante analisar a posição de Marques de Carvalho, ao referir-se a Salazar, como um vanguardista na visão que teve sobre o direito ao trabalho que “depois dos direitos da alma é o primeiro dos direitos e comporta como ampliação lógica”¹²⁸, o direito ao ensino. Isto é, o direito à educação, na óptica estadonovista, não é um direito em si mesmo, decorrendo apenas como consequência de um outro direito, o direito ao trabalho, esse sim absolutamente inalienável, desde que gerido pelo patronato e pelo Estado Corporativo. Não é um qualquer deputado que se referencia a Salazar na sua “visão vanguardista”, é o relator da Comissão de Educação Nacional. Contudo, onde se lê ensino, deverá ler-se ensino técnico, porquanto quando se trata do ensino liceal, o tal direito assume “a feição de formação cultural desinteressada”¹²⁹.

¹²⁶ Proença Duarte, *Idem*, p. 420.

¹²⁷ Mário Borges, *Idem*, p. 429.

¹²⁸ Marques de Carvalho, *Idem*, p. 337.

¹²⁹ *Idem*, p. 337.

3.1. A grande dissidência - O Ciclo Preparatório pré-profissional

Vai ser exactamente sobre o perigo, que uma componente de formação geral “desinteressada” poderia configurar num currículo, que se destinava a formar operários, que a discussão parlamentar vai subir de tom e o debate assume alguma indisfarçável acidez. Referimo-nos obviamente à introdução, de um ciclo preparatório, preconizado pela reforma que deveria representar um “vestíbulo de acesso a todas as escolas secundárias”¹³⁰, com a duração de dois anos e onde seriam leccionadas disciplinas afins às dos currículos liceais.

A leccionação do Português, Geografia, História e Canto Coral, entre outras, será considerada absolutamente inaceitável pelos sectores conservadores, dado que tal equivaleria a “fazer do operário um estudantinho, sem o real conceito da sua profissão”¹³¹. Note-se como o diminutivo estudantinho pretende escarnecer e humilhar o suposto desacerto da posição social do estudante adaptada à condição de operário.

Formar “um operário (...) sem o real conceito da sua profissão” era o mesmo, na perspectiva de Moura Relvas, um dos mais ácidos detractores da existência deste ciclo, que criar um subversivo em potência, um ente estranho sem o conhecimento das virtudes da humildade e da obediência.

Este orador dirá ainda:

“A uniformidade dos programas preparatórios liceais, técnicos, industriais, comerciais e agrícolas, acarreta perigo para a mentalidade profissional sobretudo do operário. (...) Quanto às línguas, um futuro operário especializado (atente-se no especializado), precisa de conhecer a língua estrangeira, pelo menos para compreender catálogos, instruções, indicações de gravuras, quer por imposição de ofício, quer por mera curiosidade profissional. Não se torna necessário que fale a língua e conheça os mistérios da sua fonética (...). No Liceu o bom gosto desenvolve-se sobretudo através dos exercícios literários e visitas de

¹³⁰ *Idem, Ibidem*, p. 337.

¹³¹ Moura Relvas, *Idem* p. 345.

estudo; Na escola técnica o senso estético apura-se com o desenho, as artes plásticas e com os trabalhos de oficina”¹³².

O parlamentar revela a musa inspiradora das suas críticas, referindo explicitamente o documento em que alicerça as suas perspectivas e preferências; esse documento é o relatório do italiano, Eng. Rava, insito nas actas do Congresso Internacional do Ensino Técnico de 1936 em Roma ¹³³.

Estávamos em 1947, num pós-guerra ainda dilacerado pelas feridas profundas que o conflito mundial havia provocado. O fascismo era apostatado por toda a Europa que queria a todo o custo esquecer, ultrapassar, apagar a memória ignominiosa recente.

Portugal permanecia tapado pelo biombo censório, ainda que pressentindo a mudança, apenas por ecos laterais a que tentava habituar o ouvido.

Em 1947 na Assembleia Nacional, imperava ainda, nalguns dos seus mais prestigiados sectores, o medo, o pavor à mudança, a luta sem tréguas contra a mobilidade social, o combate pela cristalização e fossilização dos papéis e estatutos sociais. E não se pense que estes temores e estas cautelas advêm apenas da direita mais imobilista e ossificada. Mesmo dentro dos chamados sectores industrialistas que querem inovar, investir no futuro, mudar o rosto da produção em Portugal, existe um irreprimível receio de que o texto em análise fosse promover, ainda que timidamente, qualquer espécie de trampolim social para aqueles a quem a reforma se dirigia.

A prová-lo está a posição tomada em uníssono pela Assembleia e pela Câmara Corporativa, relativamente às ambições dos cursos técnicos médios dos institutos industriais, no acesso ao título de engenheiro e que foi peremptória e liminarmente rejeitada. “Entre nós o título de engenheiro envolve para além da ideia de um título profissional, a de um título académico” pelo que “diferente formação cultural, deve conduzir a títulos académicos diferentes, por mais próximas que num ponto ou outro possam estar as aptidões técnicas” ¹³⁴, dirá Marques de Carvalho com insofismável clareza.

¹³² *Idem, Ibidem*, p. 346.

¹³³ *Idem, Ibidem*, p.346.

¹³⁴ *Idem*, 23 de Janeiro de 1947. p.337.

A análise do debate revelará ainda as múltiplas idiossincrasias de diferentes oradores, que com maior ou menor dom de palavra, vão lançando um a um os dados de um jogo, que tem obviamente um vencedor antecipado.

Os discursos sucedem-se tendo todos eles porém vários denominadores comuns.

3.2 “^ absorvente preocupação” do elogio do chefe

Ainda que as motivações das diferentes sensibilidades representadas na Assembleia Nacional (A.N.) sejam diferentes, e as críticas subissem de tom em sectores da elite política que até então funcionava como a aorta do regime, o elogio unânime ao governo e especificamente ao seu chefe, vai ser uma constante a nível de todos os sectores. É a plataforma mínima em que todos se reconhecem. As incessantes referências à “Revolução Nacional”, a citação de frases e excertos de discursos de Salazar, o tom gongórico utilizado pelos oradores quando a ele se referem, consubstanciam uma permanente postura de reverência e uma idolatria por vezes incontida, como é o caso de Ribeiro Cazaes, que se autodenominando “um soldado de 26”, bradará a meio do debate “Estou com Salazar contra tudo e contra todos”¹³⁵. Ribeiro Cazaes votará contra a proposta de lei em discussão, convencido que fazendo-o estaria a obedecer ao pensamento do seu chefe.

Legitimará a sua intervenção em “trinta anos de vida limpa, trabalho honrado de isenção e sacrifício de prudência e sensatez”¹³⁶. Refere estar “habitado a confiar em Salazar, que não desperdiça palavras e cujos actos definem o verdadeiro caminho”¹³⁷.

Este deputado corporizará aliás, de forma clara, a posição da direita mais imobilista, mas também mais medrosa, que se sente de alguma forma ameaçada pelos projectos apresentados no hemiciclo, dado que podem prefigurar alterações substanciais à calma instalada na amestrada sociedade portuguesa. Ribeiro Cazaes começará por discriminar as razões da sua discordância alegando que, “a marcha revolucionária no que respeita à Educação Nacional está longe de satisfazer as aspirações dos homens do 28 de Maio”¹³⁸.

¹³⁵ *Idem*, 1 de Fevereiro de 1947, p. 454.

¹³⁶ *Idem*, 23 de Janeiro de 1947, p. 342.

¹³⁷ *Idem*, 1 de Fevereiro de 1947, p. 453.

¹³⁸ *Idem*, 23 de Janeiro de 1947, p. 341.

Não explicitando nunca de que aspirações se tratariam, o orador refere ainda num tom que roça a ameaça “os soldados de 26 (...) têm ainda o pulso rijo e chegam bem para garantir o progressivo labor da revolução ...”¹³⁹.

A razão de ser da sua recusa frontal à proposta de lei radical, porém, num facto aparentemente simples: a proposta integraria uma reforma parcelar, e o que o país necessitaria era de uma reforma geral. Quer dizer, todos os pretextos são fortes alibis para adiar indefinidamente as novas medidas que a reforma se propunha implementar.

Mas o motivo que na perspectiva de Ribeiro Cazaes estaria acima de qualquer outro, era o facto de pensar que assim agindo, seria o mais fiel seguidor de Salazar. Repetirá aliás várias vezes “contra tudo e contra todos eu estou com Salazar”, afirmação a que Mário de Figueredo responderá “todos estamos com Salazar”¹⁴⁰.

O ressabiamento do deputado fiel, que se traduz no tom de desafio com que enfrenta as forças motrizes da reforma, reporta-se certamente às críticas que nos bastidores do regime e à porta fechada se iam tecendo às políticas do chefe, e a que a recente “plataforma de reunificação” de Novembro de 1946 ainda não tinha posto fim.

Maria van Zeller iniciará a sua intervenção, reproduzindo um excerto de um discurso do chefe incontestado do Estado Novo: “Nós temos mostrado através das instituições, das leis e dos actos do governo, a preocupação absorvente de reconduzir tudo e tudo integrar no plano nacional”¹⁴¹. Assim falava Salazar pela boca da oradora que apologética pede “confiemos pois na acção do governo”¹⁴².

Sousa Pinto, referindo-se de igual modo ao Presidente do Conselho, dirá que: “A nação nunca soube agradecer suficientemente aos homens que nos governam”¹⁴³; referirá ainda, “É de Salazar a afirmação de que se se não adoptam soluções precipitadas é para não comprometer soluções definitivas”¹⁴⁴.

Proença Duarte tecerá elogios “à magnífica actuação do governo português”¹⁴⁵, cuja “obra tem sido intensa, profícua e tem sido útil”¹⁴⁶.

¹³⁹ *Idem*, p. 342

¹⁴⁰ *Idem, Ibidem*, p. 454.

¹⁴¹ *Idem, Ibidem*, p. 440.

¹⁴² *Idem, Ibidem*, p. 440.

¹⁴³ *Idem, Ibidem*, p. 341.

¹⁴⁴ *Idem, Ibidem*, p. 341.

¹⁴⁵ *Idem, Ibidem*, p. 420.

¹⁴⁶ *Idem, Ibidem*, p. 422.

Um a um os oradores de todos os quadrantes, enfatizam a sua admiração, o seu apreço, a sua inultrapassável lealdade àquele que ausente se revelará, no entanto, omnipresente num hemicírculo, em que uns tentavam agarrar o tempo que anunciava a mudança e que lhes parecia fugir por entre os dedos e outros tentavam empurrá-lo para a frente como se estivessem diante de um peso morto.

3.3. (I)mobilidade social *versus* (i)mobilidade territorial

Um outro traço que aparece desenhado de forma perfeitamente contínua e horizontal, refere-se à assumida e consonante preocupação, de esta proposta não alimentar sonhos de uma subida de estatuto social por parte daqueles a quem esta reforma se destinaria. De igual modo, ao legislar-se pela primeira vez o ensino agrícola como vertente do ensino técnico-profissional, ter-se-á em conta a absoluta necessidade de manter o Portugal rural bem afastado das luzes sedutoras das cidades, havendo inclusivamente referências várias aos “males do urbanismo”.

As diferentes sensibilidades políticas vão colocar estes objectivos acima de todas as questões, que eventualmente as possam dividir. Mesmo em relação à existência do ciclo preparatório, que tanta celeuma levantou e a que Moura Relvas terá chamado o “ensino da rasoira”¹⁴⁷, pela introdução naquele ciclo de conteúdos de formação geral (“está claro como a água que figura lá um programazinho do Liceu”)¹⁴⁸, os reformistas, que chamaram a si a defesa desta proposta, não vão de algum modo fazer a defesa da necessidade da elevação cultural do povo português, colocando sempre a tónica no aspecto pré-profissional desses dois anos prévios de ciclo preparatório.

A defesa elitista do *statu quo* social, da pirâmide hierárquica classista, do “não vá o sapateiro além da chinela” perpassa, de forma nítida, sem excepções, a Assembleia. Todos têm a noção do que o que está em causa, não é um ensino “neutro” destinado a jovens, independentemente da sua origem social.

Todos têm a noção clara de que o ensino em análise, se destina àqueles que há que manter no preciso e exacto ponto em que se encontram estatutariamente colocados na sociedade portuguesa.

¹⁴⁷ *Idem Ibidem* p. 449.

¹⁴⁸ *Idem Ibidem* p. 456.

Querubim Guimarães apontará, assim, a necessidade de os alunos se fazerem “operários capazes, mestres e contra-mestres que depois sirvam melhor”¹⁴⁹, chamando temerosamente à atenção para a “onda de diplomados que de posse do diploma, por insignificante que seja, pretende logo elevar-se à categoria de doutores”¹⁵⁰.

Referindo-se à frequência do ciclo preparatório, Ribeiro Cazaes, dirá que o aluno “vai aprender disciplinas teóricas como um doutor” advertindo que após isso “o que não chegará é a ser operário”¹⁵¹.

Uma outra dimensão desta empenhada resistência unânime à mutação da ordem social, prende-se com a defesa do Portugal agrário que vai ser uma constante preocupação de todas as intervenções.

Franco Frazão define como um dos objectivos do ensino agrícola “manter as populações rurais ligadas à terra e combater os males do urbanismo”, referindo ainda que o mesmo ensino, deveria prosseguir “o desenvolvimento daqueles sentimentos tradicionais que se podem definir pelo amor à terra”¹⁵².

Mira Galvão, por seu lado, defenderá a criação de novas escolas práticas de agricultura para preparação de feitores agrícolas. Sonhando em voz alta, concretiza o seu devaneio propondo uma nova e extensa base, em que releva a necessidade da vinculação à terra, a perpetuar na letra da lei; deste modo, o deputado proporá que sejam condições de admissão àquelas escolas: a) ser trabalhador rural ou filho de seareiro ou lavrador; b) ter vivido sempre no campo e ter feito todos os trabalhos agrícolas ou vivido em meios rurais em contacto com a vida agrícola; c) ter robustez física e bom comportamento moral e civil. Mas Mira Galvão sonhará mais alto, quando declara que “desejaria ainda que esta escola tivesse uma organização militar (...) fornecendo a estes mancebos (os alunos) o ensino militar a par do agrícola durante todos os anos do curso; (...) os professores a recrutar para a escola teriam os conhecimentos militares necessários para fazer os respectivos ensinamentos”¹⁵³.

Melo Machado, por seu lado, alegará que há diferenças entre aquele que vai para a agricultura por acaso e “aquele que nasce na propriedade; a maneira de sentir, a integração absoluta com a terra, daquele que nasce na propriedade é diversa”. Na escola

¹⁴⁹ *Idem Ibidem* p. 409.

¹⁵⁰ *Idem Ibidem* p. 408

¹⁵¹ *Idem Ibidem* p. 455.

¹⁵² *Idem* p. 422., 30 de Janeiro de 1947.

¹⁵³ Mira Galvão, *Idem.*, p.404, 29 de Janeiro de 1947.

de regentes agrícolas deveriam os alunos adquirir “o sentimento que os agarrasse à terra”¹⁵⁴.

Maria van Zeller articulará a defesa do ruralismo com a defesa da célula base da sociedade, a família. Defenderá que a mulher deveria receber nos meios rurais, “uma instrução especializada, a fim de sem sair da sua casa, ou próximo dela, poder dedicar-se a actividades mais ou menos compensadoras para a economia do agregado social a que pertence”¹⁵⁵. E continuará a sua intervenção questionando, “porque não havemos de prender às suas terras para um maior e melhor desenvolvimento das indústrias locais, essas mulheres que, em busca de um trabalho ou de diplomas que de futuro pouco ou nada lhes renderão, acorrem às cidades e que ali poderiam contribuir grandemente para a economia nacional?”. Finalmente, como que profetizando, aposta na grandeza do futuro português, “Quando o regionalismo conseguir prender seriamente às suas terras grande número de mulheres que hoje se perdem pelas cidades em trabalhos nem sempre lucrativos”¹⁵⁶.

Deste modo, poder-se-á afirmar que a “integração absoluta” (expressão utilizada por Melo Machado) do trabalhador rural nos estritos limites da propriedade agrícola, da mulher no limitadíssimo horizonte da casa e do campo, e do operário no espaço circunscrito à fábrica, são coordenadas constantes deste debate parlamentar.

3.4. Todos em coro, no refrão ideológico do Estado Novo

Cerveira Pinto, defensor da proposta em debate, em resposta a Moura Relvas sobre o conceito de indústrias ricas e pobres, dir-lhe-á em tom apaziguador: “Quando duas pessoas (...) unidas por uma comunhão de ideias fundamentais se põem em desacordo na definição de princípios tão comezinhos, não nos devemos admirar que o mundo se tenha transformado nesta Babel gigantesca”¹⁵⁷.

Tinha razão Cerveira Pinto. Ao relerem-se as cento e muitas páginas do Diário das Sessões, inequivocamente se chegará à conclusão que aqueles habitantes de São Bento, nos seus diferentes estilos, por muito que diferissem na análise do texto em discussão, nas perspectivas que delineavam para os diferentes horizontes, ou nas

¹⁵⁴ Melo Machado, *Idem*, p.407, 29 de Janeiro de 1947.

¹⁵⁵ Maria Van Zeller, *Idem*, p.442, 1 de Fevereiro de 1947.

¹⁵⁶ *Idem*, p. 443.



estratégias que entendiam dever ser aprovadas, estavam efectivamente unidos por “uma comunhão de ideias fundamentais”.

Quando se reivindicam, todos sem excepção, dos princípios que davam forma ao Estado Novo, quando expressamente se afirmavam corporativistas, quando em uníssono prestavam culto a Salazar, ou quando acordavam no papel e estatuto da mulher portuguesa de então, ou assumiam o repúdio activo à coeducação, estavam como em sagrado juramento, a entoar o refrão propagandístico do Estado Novo, ainda que o suporte musical da sinfonia parlamentar fosse efectivamente diferenciado. Cantavam-se a duas vozes diferentes melodias com o mesmo refrão. Mesmo quando os deputados denunciavam injustiças, carências, ineficiências ou morosidades, fazem-no na perspectiva de estar a servir o regime cujos valores fundamentais, jamais são postos em causa ou minimamente maculados.

Um exemplo do que se acabou de referir, é a intervenção de Melo Machado que apresenta à Assembleia, dados cuja origem não revela e que se relacionam com o peso, estatura, perímetro torácico e deformismo; esses dados revelariam que enquanto no liceu, a média do peso de um aluno de 16 anos seria de 57,300Kg, na escola industrial tal média cifrar-se-ia em 49,600Kg; a estatura seria mais elevada no liceu que nestas escolas; o perímetro torácico dos alunos liceais seria de 80 cm e o dos outros alunos de 75 cm; finalmente a percentagem de deformismo no liceu atingiria os 10%, enquanto no outro ensino computar-se-ia em 36%.

O outro paralelismo traçado diria respeito às aprovações nos dois estabelecimentos de ensino: os liceus teriam 70% de aprovações e as escolas industriais 38%.

Com base nesta estatística o deputado promove o elogio da Mocidade Portuguesa porque, na sua perspectiva, os alunos do ensino técnico-profissional “já pela sua constituição física, já pelas suas circunstâncias materiais, precisam de ser auxiliados; se não estou em erro o problema da saúde neste país é um problema de alimentação”¹⁵⁸.

¹⁵⁷ Cerveira Pinto, Idem. p. 441.

¹⁵⁸ Melo Machado, Idem, 29 de janeiro de 1947, p.406

3.5. E a Mocidade Portuguesa?

Eventualmente de forma deliberada a proposta de lei que deu entrada na Assembleia para discussão, não continha qualquer alusão à Mocidade Portuguesa (M.P.)

Tal lacuna, quase um vácuo, é porém detectada pelo deputado Cerveira Pinto a que já aludimos, e pela deputada Maria van Zeller¹⁵⁹.

O primeiro proporá de imediato uma nova base, que garanta colaboração entre aquele organismo e o ensino técnico-profissional, por forma a que se chegue a um dos objectivos sagrados do regime: “Formar homens, (...) homens perfeitos”¹⁶⁰.

A nova base a ser integrada, configurará uma irrecusável proposta, uma indiscutível “oferta” num leilão, onde os valores do regime não estão à venda¹⁶¹.

Em síntese, podemos concluir, que as opiniões que se terçam na acústica do parlamento, sustentam projectos e estratégias distintas de desenvolvimento. As duas grandes correntes que atravessam Assembleia Nacional têm propostas de percursos diferentes e mais do que isso divergentes, para o Portugal do pós-guerra. Contudo há uma plataforma mínima de entendimento que permanece intocável a nível do universo dos valores estadonovistas, e em torno da qual se cerram fileiras num esforço de coabitação, senão fraterna pelo menos urbana.

¹⁵⁹ É natural que tenha sido esta deputada a levantar a questão do “esquecimento” da referência à MP. Maria Luísa van Zeller foi uma das fundadoras da MPF, tendo pertencido ao primeiro secretariado da MPF com Maria Guardiola e Fernanda d’Orey.

¹⁶⁰ Cerveira Pinto, *Idem* 31 de Janeiro de 1947, p. 428.

¹⁶¹ No sentido de tentar equacionar qual seria o peso das propostas da reforma na opinião pública portuguesa de então, analisámos alguns dos principais jornais.

Poder-se-ia pensar, mesmo tomando em consideração o espesso filtro da censura, que a consulta aos seis jornais que “habitavam” a imprensa da época (*Diário da Manhã*, *Diário Popular*, *Diário de Notícias*, *Novidades*, *República* e *Diário de Lisboa*), proporcionaria por parte das diferentes publicações, diferentes relatos, diferentes discursos, ou pelo menos uma visão policromática quer do debate na Assembleia, quer da própria reforma.

Reportámo-nos nas nossas consultas, a Dezembro de 1946, Janeiro de 1947, e durante estes dois meses coincidentes com a maior notoriedade e publicidade da reforma do ensino técnico-profissional, não encontramos um só jornal, um só artigo que não seja a reprodução *ipsis verbis* dos discursos que os diferentes parlamentares iam proferindo na Assembleia Nacional. As únicas diferenças ficam-se pelos títulos que são chamados para as primeiras páginas ou para as páginas secundárias nos diferentes jornais.

Aliás, o assunto aparece tratado nas colunas, que quotidianamente os jornais dedicavam à actividade parlamentar. E, deste modo, a reforma aparece publicitada na imprensa de então, como parte integrante daquela actividade, a par de todas as outras questões que então se discutiam no hemiciclo, e que iam desde a reforma da justiça ao transporte de gado vivo de Angola. Quer dizer, os relatos que nos surgem em todos os jornais que tratam o assunto são relatos inócuos que reproduzem ou resumem as intervenções dos deputados. As excepções a esta homogeneidade referem-se ao *Diário de Lisboa* e ao *República*, que não vão fazer qualquer alusão ao assunto, não escrevendo uma só palavra sobre esta questão; passavam assim ao lado desta maré que se propunha levar à praia o novo ensino técnico-profissional.

O debate parlamentar em torno da reforma vai ser indiciante das tensões, divergências e lutas políticas dentro do regime, em que o grande objecto de litigância é o desenvolvimento, ansiado assumidamente por uns e claramente rejeitado por outros.

Apesar da dissonância de objectivos, os deputados reformistas usarão na Assembleia uma diplomática contenção de discurso, defendendo a reforma, sem proceder ao ataque dos que contra ela se revelam, e com eles acordando nos princípios básicos do regime. Não fazem propriamente grandes cedências, mas acalmam medos e pacificam rancores. Só assim a reforma passaria.

4. O patronato português face à formação profissional. Formação profissional? E o que é eu tenho a ver com isso?

Analisada a forma como as diferentes “sensibilidades” que suportavam política e ideologicamente o Estado Novo se posicionaram face à reforma do ETP, tentemos, agora, perscrutar o modo como as outras forças sociais e políticas fora da batuta directa do regime, ou mesmo os que lutavam abertamente contra ele, intervieram neste processo que anunciava uma nova orientação para o ensino profissional.

“Tudo indica que na origem da reforma e da expansão do ensino técnico não existiu nenhuma pressão assinalável do patronato. Se tal tivesse acontecido, os membros da Comissão de Reforma não deixariam, pela certa, de o assinalar como elemento positivo e estimulante nas centenas de páginas do seu relatório. É especialmente significativo que aí não seja registada qualquer iniciativa autónoma por parte mesmo dos sectores organizados do patronato, grémios e confederações patronais.”¹⁶²

Esta é pelo menos a convicção de Sérgio Grácio, para quem a iniciativa governamental não teria tido grande entusiasmo por parte do patronato, não descurando, no entanto, a possibilidade de no futuro, vir a tirar algum proveito pela utilização dos trabalhadores que viessem a frequentar as escolas técnicas¹⁶³.

¹⁶² Sérgio Grácio, *Política Educativa como Tecnologia Social - As reformas do Ensino Técnico de 1948 e 1983*, Horizonte, Lisboa, 1986, pg. 53.

¹⁶³ Sérgio Grácio, (1986).

A nossa investigação permitiu, contudo, recolher alguns elementos que nos levam a concluir que este divórcio entre a maioria do patronato e a expansão do ensino técnico não foi extensivo à totalidade dos empresários portugueses; houve sectores que acompanharam com empenho crítico o processo de reforma, sendo mesmo de todos os intervenientes, aqueles que vão ter uma maior visibilidade no apoio ao ensino profissional, chegando a pressionar o governo a intervir nesta área.

4.1 A Escola Técnica é a catedral do trabalho

“Somos o último na escala dos países europeus e americanos, em gastos com instrução. O imediato na Europa é a Espanha com 5,3% e na América a Venezuela com 4,6%. A percentagem do nosso país diz tudo quanto à intensificação do ensino.

Quanto à escolha de carreiras, vemos que desperdiçamos loucamente o aproveitamento do ensino na época industrial que o mundo atravessa e em que a escola técnica é a catedral do trabalho.”¹⁶⁴

Os dirigentes do patronato a AIP (Associação Industrial Portuguesa) e a Associação Industrial Portuense através da sua imprensa, vão ter uma atenção permanente, ao longo das décadas de trinta e quarenta, ao que se passa no ensino e particularmente no ensino profissional. Ao longo da década de trinta pudemos recensear, só na *Indústria Portuguesa*, 44 artigos e um número especial inteiramente dedicado ao ensino técnico comercial e industrial.

Os textos integram uma multiplicidade de preocupações em tons e estilos bastante diversificados: textos teóricos sobre as virtualidades da formação profissional; reivindicações de algumas cidades ou pólos industriais a exigirem a implementação do ensino técnico nas suas regiões; divulgação de iniciativas e experiências pedagógicas consideradas relevantes na perspectiva dos empresários, ou ainda evidenciando as péssimas condições materiais e pedagógicas das escolas profissionais.

¹⁶⁴ in *Indústria Portuguesa*, revista da Associação Industrial Portuguesa, nº 50, Abril de 1932, p. 19

“Se mantivermos o alheamento pelo progresso do ensino técnico, a actual tentativa de industrialização do País não vingará, queimando-se os capitais já nela envolvidos e inutilizando os consideráveis esforços de duas gerações.

Pelas razões expostas vem esta Associação solicitar a V. Ex.^a. que no próximo ano lectivo e nos cinco imediatos o ensino técnico elementar seja dotado com verba indispensável para o seu custo com pessoal docente, com material didáctico e, finalmente com edifícios próprios para um rendimento útil de aproveitamento”¹⁶⁵.

O texto citado faz parte de um documento produzido pela Associação Industrial Portuguesa em que se faz um diagnóstico do ensino técnico profissional e de um abaixo assinado entregue ao ministro da instrução, Cordeiro Ramos, em 1932, subscrito por 33 associações empresariais de todo o país. O referido documento foi apresentado e defendido pelos empresários numa reunião solicitada para o efeito. Segundo o articulista da revista o ministro terá agradecido “a valiosa colaboração daquele organismo, prometendo dispensar a sua melhor atenção ao estudo das sugestões apresentadas, de maneira a ser alcançada rapidamente a desejada melhoria das condições e expansão do ensino técnico e profissional”¹⁶⁶.

Para além da retórica formalista do discurso institucional, a forma e o modo como o texto é apresentado, sublinhando o facto de ser solidariamente assinado pela direcção da AIP e mais 33 associações patronais, configuram claramente uma acção de pressão sobre o governo que ultrapassa o acto simbólico da tomada de posição formal.

Pouco tempo após esta *démarche*, em Março de 32, a direcção da AIP volta à carga, em relação a esta matéria. Desta vez, o alvo é outro membro do governo - o ministro das finanças, certamente por se saber onde estava o verdadeiro poder decisório. O documento entregue a Salazar tem um tom mais pedagógico, mas pinta com tintas ainda mais carregadas o quadro do ensino técnico. A AIP lembra de novo, o *peso* desta associação que representa “dezenas de colectividades congéneres em todo o país”. A missiva reafirma a indispensabilidade da formação profissional para o desenvolvimento

¹⁶⁵ in *Indústria Portuguesa*, nº 49, Março de 1932, p. 49.

¹⁶⁶ *Idem.* p. 49.

do país, não se eximindo a uma forte denúncia da discriminação do ensino técnico em relação ao liceal, e principalmente do estado calamitoso em que se encontram as escolas do país¹⁶⁷.

“São do domínio público as condições lamentáveis em que na quasi totalidade (as escolas técnicas) funcionam. Não tem instalações, nem tem equipamento, não tem meios materiais que possam sequer considerar-se mediocres, porque são insuficientes e maus.

Mesmo nas escolas profissionais de Lisboa há aulas inteiramente desabrigadas, há aulas em que se instalam até duas e trez vezes o número de alunos que pela sua cubagem poderiam comportar, há aulas em que os alunos adultos se sentam em carteiras de crianças, finalmente até há aulas que funcionam em local já condenado em relatórios oficiais”¹⁶⁸

Salazar em vésperas de iniciar o seu consulado como chefe do governo não recebe a direcção das associações patronais.¹⁶⁹

No início do ano de 34 a revista publicita a existência de “um grupo de pressão” a nível nacional, denominado *Movimento de Opinião Nacional a Favor do Ensino Técnico*, destacando duas das suas principais iniciativas públicas: Uma promovida pelos directores das escolas técnicas de Lisboa, que “acompanhados por grande número de professores”, pediram uma audiência ao Ministro da Instrução, Sousa Pinto, onde “foram expôr-lhe as precárias condições materiais em que funciona, em todo o País, o ensino

¹⁶⁷ Na bateria de argumentos utilizados pela AIP em favor do ensino técnico não deixa de ser curiosa a referência especial à Alemanha: “Os grandes homens de Estado da Alemanha, os economistas, os industriais daquele país tem sido unânimes em afirmar que a rapidez da maravilhosa ascensão industrial que se verificou na Alemanha desde os fins do século passado e com ela o assombroso aumento da sua potencialidade económica, sem exemplo na História, foram devidos quasi unicamente ao desenvolvimento constante e ao aperfeiçoamento continuo do seu ensino técnico tanto superior e médio como elementar ou profissional. (...) Há pouco mais de 40 anos que a Alemanha com uma clara visão das necessidades económicas do futuro,(...) empreendeu a campanha da organização e expansão do ensino técnico, considerando sempre o profissional de primeira importância.(...)”

Foi devido ao ensino técnico e à extensão da preparação científica até aos operários que a Alemanha conseguiu em pouco mais de 40 anos efectuar uma evolução que à Inglaterra levou séculos a fazer” (in *Indústria Portuguesa* nº 49, Março de 1932, p. 50).

¹⁶⁸ *Indústria Portuguesa* nº 49, p. 51.

¹⁶⁹ Salazar será empossado como presidente do Conselho de Ministros em 5 de Julho de 1932.

técnico profissional, que carece do mais decidido auxílio e amparo dos poderes públicos”¹⁷⁰, e outra pelo corpo discente:

“A Comissão de Defesa dos interesses dos alunos que tem trabalhado com poderes de Associação Académica daquele estabelecimento de ensino, em virtude de ter sido extinta, encarregou uma sub-comissão de propaganda (...) de promover um movimento forte de atenção da opinião pública para os interesses dos alunos deste instituto e de organizar uma campanha jornalística pelo ensino técnico profissional.”¹⁷¹

Em Julho de 34, esta comissão integrando-se neste movimento de opinião a favor do ensino técnico, elabora um novo documento endereçado explicitamente ao chefe do governo e aos ministros da Instrução e da Indústria, onde de uma forma explícita e sem rodeios, reafirma: “Dentro do condicionalismo actual de instalações e de dotações, o ensino técnico e profissional vegeta estagnado, sem possibilidades de poder cumprir convenientemente a sua missão”¹⁷².

O memorando termina com uma proposta de “bases fundamentais para o ressurgimento do ensino profissional”, em que se destacam:

“A construção de edificios escolares (...); alargamento dos quadros docentes (...); alargamento do pessoal administrativo e de serventia (...); criação imediata de algumas escolas profissionais (...); promulgação de medidas que atenuem as condições precárias da vida dos alunos (...) reconhecimento oficial por parte do Estado, dando ingresso de preferência, nos quadros oficiais de operários, aos alunos diplomados pelas escolas técnicas profissionais”¹⁷³.

¹⁷⁰ *Industria Portuguesa*, nº72, Fevereiro de 1934, p.40.

¹⁷¹ *Idem*, p. 41.

¹⁷² *Industria Portuguesa*, nº77, Julho de 1934, p. 49.

¹⁷³ *Idem*, p. 50.

Salazar mais uma vez não vai receber as associações patronais; preocupado em encontrar a personalidade “certa” para a educação, não vê com simpatia estas insistentes “colaborações”.

A AIP acompanhou de perto a situação do ensino profissional como é ilustrado pelas largas páginas que dedica ao assunto na sua imprensa. Mostra ter conhecimento da legislação que organiza e regula os cursos do ensino técnico profissional, desde os provimentos dos professores até ao regime de acesso. Visitou várias escolas industriais e profissionais, promoveu e solicitou audiências a vários responsáveis governamentais. Promoveu iniciativas de articulação entre as empresas e as escolas técnicas¹⁷⁴.

Por outro lado, analisando a imprensa da Associação Industrial Portuense¹⁷⁵ constatamos que os problemas do ensino técnico também não lhes são alheios. Em 1934, vai criar a Comissão Permanente do Ensino Técnico, integrando empresários de vários ramos de actividade, directores das escolas industriais do Porto, sendo esta comissão presidida pelo presidente da direcção da AIP.¹⁷⁶ Este órgão vai ter objectivos de acompanhamento dos problemas do ensino técnico, e à semelhança da Comissão do Ensino Técnico criada pela Associação Industrial Portuguesa, pretende sensibilizar os industriais para recorrerem prioritariamente aos jovens formados no ensino profissional.

Na década de 40, a imprensa afecta às maiores associações patronais continua atenta à reforma do ensino profissional que se anuncia e é mesmo entusiasta das mudanças preconizadas. O órgão da AIP “Indústria Portuguesa”, no período de polémica mais intensa na Assembleia Nacional, nos meses que precedem a aprovação do diploma, produz três artigos de fundo, intervindo neste debate. O primeiro deles, assinado por Domingos da Cruz, é um estudo sobre o ensino profissional em Portugal, onde relata a evolução das diferentes actividades económicas, e constata entre outros aspectos, as baixas taxas de escolarização, observando que em Portugal, “erradamente continuamos a

¹⁷⁴ É criada em Abril 1934 a *Comissão do Ensino Técnico* no âmbito da AIP. Foi presidida pelo Prof. Doutor Beirão da Veiga. Esta comissão surge de um repto lançado à AIP pelo director geral do ETP, Nobre Guedes, para que esta associação e as suas filiadas dessem preferência na admissão do seu pessoal operário aos jovens formados pelas escolas técnicas e dessem condições de estudo aos “operários-alunos”.

Há ainda um conjunto de actividades, neste período, em que esta associação participa ou promove divulgando e destacando a necessidade de valorizar o ETP e de que são exemplos as Conferências na Liga Naval em 1928, na Feira de Amostras da Indústria Nacional no Estoril em 1929, A Grande Exposição Industrial Portuguesa de 1932-33, conferências convidando especialistas como o Prof. Beirão da Veiga e ainda um número especial da revista dedicado ao ensino profissional.

¹⁷⁵ *O Trabalho Nacional*, (Porto) revista mensal publicada pela Associação Industrial Portuense.

¹⁷⁶ *O Trabalho Nacional*, nº 177, Setembro de 1934, p. 2320.

considerar-nos um país essencialmente agrícola, (...) descurando as nossas possibilidades industriais¹⁷⁷".

A revista "Indústria Portuguesa" no número seguinte de Junho de 1947 vai dedicar um longo editorial à lei que consagra a reforma, classificando-a como:

"Um diploma importante trouxe o Diário do Governo de 19 do corrente: a lei nº 2.025, que promulga a reforma do ensino técnico profissional.

Trata-se de um tema que demandava de facto uma reforma profunda, há muito prometida pelos poderes públicos; vivamente debatido na imprensa e em obras da especialidade e com largo eco nas discussões da Assembleia Nacional tem agora o seu epílogo na nossa legislação.

À A.I.P. é sumamente aprazível ver finalmente procurar-se a resolução de um problema que por mais de uma vez tem sido tratado nas colunas da Indústria Portuguesa"¹⁷⁸.

Esta apreciação não significa que o artigo seja laudatório em relação à iniciativa no seu conjunto. Trata-se de facto de uma apreciação e reflexão crítica bem fundamentada na perspectiva dos interesses dos industriais. A A.I.P. sublinha o carácter progressivo da lei, o alcance das mudanças preconizadas, os benefícios que potência para a indústria nacional e sumaria os principais aspectos que merecem maior aplauso, nomeadamente o de o ensino técnico "atender à importância da distribuição geográfica das indústrias nacionais, faceta até agora quase de todo desprezada: Cada escola terá os cursos e tipos de ensino que melhor se adaptem às formas de trabalho industrial e de actividade comercial predominantes na respectiva região¹⁷⁹". Dá ainda relevância à "criação de escolas em estabelecimentos industriais cuja importância a justifique e particularmente nos que resultam de qualquer das formas de reorganização previstas na parte II da lei nº 2005 (lei de fomento e reorganização industrial)"¹⁸⁰.

Em Outubro de 1948, Falcão Machado, assina outro artigo, intitulado "A propósito da recente reforma do ensino técnico"¹⁸¹, sublinhando a importância da criação

¹⁷⁷ *Industria Portuguesa*, Maio 1947, p. 293 e seguintes

¹⁷⁸ *Idem*, p. 293 e seguintes.

¹⁷⁹ *Idem, Ibidem*, p. 328.

¹⁸⁰ *Idem, Ibidem*, p. 328.

¹⁸¹ *Indústria Portuguesa*, nº 242, Outubro de 1948.

das “Comissões de Patronato” a quem são atribuídas “amplas funções e competências” ao nível da revisão curricular, na articulação das empresas com as escolas e com a economia local¹⁸².

Também no órgão da Associação Industrial Portuense, “A Indústria do Norte” encontramos encomiásticas referências à reforma do ensino técnico e profissional nos anos que precedem a reforma. Destacamos o artigo, “O ensino técnico e a Associação Industrial Portuense”, que após referir a tradição benemerita da Associação em prol do ensino técnico, através de bolsas de estudo para estudantes dos vários graus de ensino, afirma com entusiasmo que:

“Dedicando sempre o maior interesse à instituição profissional, a Associação Industrial Portuense criou, em Agosto de 1934, a Comissão Permanente de Ensino Técnico, constituída por industriais e professores, com o objectivo de facilitar o estudo de todos os assuntos relacionados com a organização e aperfeiçoamento do ensino técnico para operários e artífices.

Nesta conformidade, esta comissão elaborou o minucioso e detalhado parecer, que a Associação Industrial Portuense enviou ao presidente da Comissão de Reforma do Ensino Técnico, em Maio de 1942, vindo assim a colaborar eficientemente no projecto de lei que foi discutido e agora aprovado na Assembleia Nacional”¹⁸³.

Os relatores da Comissão de Reforma enfatizam o empenho do patronato na valorização profissional dos trabalhadores e regozijam-se “pela notável transformação que se vai operando na mentalidade do patronato português”¹⁸⁴. Referem com simpatia o acordo existente entre operários e patrões face à necessidade de melhorar a qualificação profissional:

“Agora como vemos são os próprios industriais que alvitram essa íntima colaboração. Os representantes do trabalho preconizam-na igualmente,

¹⁸² *Idem*, pp 573-574.

¹⁸³ *Indústria do Norte*, Revista da Associação Industrial Portuense, n.ºs 325 e 326, Jan/Fev. de 1947, p.2.

¹⁸⁴ Relatório da Comissão de Reforma, p. 120.

pondo a questão em termos impecáveis. Assim os sindicatos nacionais do distrito de Setúbal, dos operários tanoeiros, da indústria de conservas, corticeiros dos trabalhadores dos armazéns, dos carregadores de mar e terra e dos caixeiros afirmam que o “ideal seria que aos aprendizes fosse dispensada uma parte do tempo destinada ao trabalho das oficinas (2 horas diárias) para frequência da Escola, sendo estas horas contadas para efeitos de pagamentos de salários”¹⁸⁵.

Estes elementos contradizem Sérgio Grácio quando refere não ter encontrado no relatório da Comissão “qualquer iniciativa autónoma por parte dos sectores do patronato, grémios e confederações patronais”¹⁸⁶.

Podemos até reconhecer que não tenha existido grande “pressão” por parte destes, como sustenta Sérgio Grácio, no sentido de terem assumido um papel determinante na implementação da reforma. No entanto, se fizermos fé nas posições públicas emitidas pelos dirigentes mais representativos das associações empresariais, a que atrás nos referimos, teremos que admitir também que o patronato no seu conjunto não teve uma posição homogénea. O alheamento terá existido certamente por parte das pequenas e médias empresas, que eram a maioria do tecido industrial do país e para quem o investimento na formação estaria distante das suas preocupações imediatas constituindo certamente uma bizantinice do escol lisboeta.

Seria exagerado esperar que patrões de carvoarias, de saboarias, cordoeiros, sapateiros e capacheiros, em grande número analfabetos, sem conhecerem nem terem perspectivas de vir a adquirir quaisquer máquinas, utilizando processos de trabalho rotineiros e tradicionais, baseados na exploração de uma mão de obra barata e muitas vezes familiar, estivessem preocupados com a formação e qualificação profissional dos seus aprendizes. Posição diametralmente oposta foi defendida por algumas grandes empresas, nomeadamente pela CUF e pelas elites patronais, para quem a formação profissional era indissociável da *performance* e das potencialidades produtivas das empresas que dirigiam.

¹⁸⁵ Idem p. 120.

¹⁸⁶ Sérgio Grácio, *op. cit.* p. 53

O interesse e a mobilização da maioria do patronato não iam até ao ponto de promover investimentos próprios na formação profissional. O hábito de viver comodamente sob a pauta protectora, levava a não incentivar grandes reclamações ou reivindicações ao Estado nesta matéria, o que não significa alheamento e muito menos desinteresse. Não é crível que os principais industriais portugueses não entendessem a importância que a incorporação da formação e qualificação profissionais teria nos resultados da produção.

Parte dos industriais percebe e teme os efeitos da falta de preparação profissional dos seus operários. Os empresários sabem que não pode haver progresso económico e desenvolvimento, sem preparação e valorização dos seus quadros. Apesar de estarem satisfeitos com a paz social conseguida pelo Estado Novo, receiam a deterioração das condições materiais em que se desenvolve o ensino técnico.

As elites patronais estão preocupadas com a situação de abandono e discriminação, em que caiu este subsistema de ensino e tentam intervir para inverter a situação. Fazem propostas concretas contra as limitações às matrículas e pressionam para haver uma maior dotação orçamental. Ao longo das décadas de trinta e quarenta os apelos à mudança de rumo continuam insistentes. A AIP tem uma perspectiva quase messiânica do ensino técnico como factor indispensável para salvar a indústria. Só a formação profissional potenciaria o avanço da indústria e do país.

A participação activa de várias grandes empresas nas Comissões de Patronato, propondo inclusivamente mudanças curriculares nos anos a seguir à reforma ou ainda os legados e ofertas que fazem a várias escolas do ensino técnico, ilustram o desejo de intervir activamente no processo de formação profissional dos seus operários. (Anexo nº13 Comissão de Patronato).

No entanto, o patronato no seu conjunto estaria longe de afinar por este diapasão. Algumas queixas pontuais dos directores das escolas apontam o dedo acusador a empresários que impedem a frequência do ensino técnico a aprendizes, impondo pesadíssimas jornadas de trabalho:

“Durante o ano lectivo findo, verificaram-se muitas desistências dos cursos de comércio nocturnos, em virtude de por força das circunstâncias, as aulas terem de ser dadas das 19 às 23 da noite e este

horário ser incompatível com os horários a que os respectivos patrões obrigam os empregados, os quais não lhes permitem frequentar grande parte das aulas nocturnas, em virtude de os obrigarem a permanecer nos empregos 14 e 15 horas segundo a declaração que alguns alunos me fizeram”¹⁸⁷.

Por tudo quanto referimos, e em síntese, podemos afirmar que as associações patronais ao trazerem a discussão do ensino técnico profissional para a praça pública, evidenciam a vontade de pressionar o poder político. Esta vontade de colaboração na discussão e ultrapassagem das patologias deste ensino, não é extensível a todo o patronato, circunscrevendo-se em larga medida às elites patronais.

5. A oposição democrática face à reforma do ensino técnico

Em 16 de Abril de 1947 um grupo de alunos da Escola Industrial Veiga Beirão, encaminha-se pacatamente para a fábrica de Sabões e Velas da Companhia União Fabril. Tratava-se de uma visita de estudo a realizar pelos cerca de 60 alunos do 4º ano diurno daquela escola. Os professores e o director seguem de carro para o local, 30 alunos utilizam o eléctrico e outros 30 preferem fazer o percurso a pé.

São adolescentes da faixa etária dos 14/15 anos. Seguem em grupo, após terem recebido do director da escola “as necessárias recomendações sobre a maneira de se comportarem”. Este percorrerá o caminho em “marcha moderada”, no sentido de exercer a respectiva vigilância sobre o grupo.

Aguarda-os em Santos, onde de novo fala com eles e combinam encontrar-se junto à fábrica. Após ter sido recebido pela gerência o director vem chamar “os seus rapazes” para o início da visita. Estranha que o grupo que se deslocava a pé não tivesse ainda chegado. Preocupado, percorrerá ele próprio o caminho “rua fora”, no intuito de os encontrar. Encontra meia dúzia de alunos esbaforidos e a chorar, narrando que o grupo havia sido atacado pela polícia.

O incidente é relatado pelos alunos da seguinte forma:

¹⁸⁷ Relatório do director da Escola Industrial e Comercial de Ponta Delgada, ano de 1944/45.

“Quando chegavam ao fim da Avenida 24 de Julho, na altura em que bifurca para a rua que conduz à fábrica, portanto já próximo desta, lhes apareceu pela frente um carro da polícia que os fez parar e dele saiu um oficial do Exército e da polícia. O oficial dirigiu-se a um dos alunos e perguntou-lhe quem eram e o que faziam: o aluno (ou alunos) respondeu que eram alunos da Escola Comercial de Veiga Beirão e que iam numa visita de estudo às Fábricas de Sabões e Velas. Que esse aluno ia mostrar o cartão de identidade da Escola e, no mesmo instante, recebe uma chicotada que lhe fez cair a carteira e o bilhete de identidade que ia exhibir e, em seguida nova cacetada. Que os outros colegas quando viram isso, iam fugir, mas que se viram cercados pela Polícia, que começou a “malhar neles”. Que a um deles, que o polícia que o perseguia não conseguiu apanhar, lhe atirou com um casse-tête e o atingiu nas costas fazendo-o cair e, uma vez no chão, ainda lhe bateram mais. Que quando iam a fugir para um eléctrico a Polícia os perseguiu e que por o guarda-freio comentar “ser bárbaro bater assim em crianças” foi também agredido”¹⁸⁸.

O episódio será alvo de uma prolixa troca de ofícios, missivas e troca de recriminações, entre as diferentes instâncias intervenientes. Contudo a preocupação fundamental presente em toda a documentação produzida, diz respeito ao perigo da “exploração política” que se poderia fazer do mesmo, tanto mais que havia sido detectada a existência de panfletos denunciando o sucedido.

Este “fait-divers”, constitui um apontamento pictórico na paisagem do ano de 1947, tendo ocorrido 8 dias depois do frustrado golpe militar de 10 de Abril¹⁸⁹.

O regime nas suas aortas de sobrevivência, as polícias, encontrava-se em absoluto estado vigil, o pânico reforçado pela memória recente dos movimentos de massas do pós-guerra (de resto referidos pela polícia na troca epistolar com a DGET), a cegá-lo na avaliação das situações de perigo.

¹⁸⁸ Ofício do director da Escola Comercial de Veiga Beirão, para o Director Geral do Ensino Técnico de 18 de Abril de 1947. Arquivo Histórico do Ministério da Educação. Processo 116/38B/1947.

¹⁸⁹ Fernando Rosas, *O Estado Novo (1926-1974)*, in *Nova História de Portugal*, direcção de José Matoso, Vol. II, Ed. Presença, Lisboa, 1992

É a fase de refluxo, de regressão da oposição democrática, a que uma repressão sistemática vai cortando uma a uma as veleidades que equacionam a possibilidade de alcançar, a curto prazo, a fronteira libertadora de princípios democráticos mínimos.

A reforma do ETP não será, neste contexto, alvo de grande estudo ou de especial atenção por parte das forças que se opõem ao regime.

O analfabetismo, o ensino primário, o ensino liceal e universitário ou a política geral de ensino são os alvos preferenciais dos oposicionistas¹⁹⁰.

Em 30 de Novembro de 1946, Bento de Jesus Caraça, proferirá na Voz do Operário, uma conferência, que versou sobre “Aspectos do problema cultural português”¹⁹¹, que seria editada pelo Movimento de Unidade Democrática (MUD), num pequeno opúsculo.

Nele, Bento de Jesus Caraça, sintetiza a questão do ensino em Portugal com a pergunta “Onde está a reforma de Instrução Pública do Estado Novo?”.

Refere-se à degradadíssima situação do ensino no nosso país, à altíssima taxa de analfabetismo, compara o ensino português com o de outros países (Suíça, Rússia, Inglaterra), concluindo que apesar das propaladas reformas sucessivamente anunciadas pelo regime, o que existia de facto era uma profunda contra-reforma, pelo retrocesso que se havia produzido nos últimos anos.

A única referência que encontramos em relação ao ensino técnico ao longo das sete páginas da comunicação, articula-se com a convicção do orador, de Portugal não ter sobrevivência possível enquanto nação independente, dada a situação de ao atravessar a “idade da técnica”(…) ter sobretudo nos ramos primário e técnico, uma ruína de ensino”¹⁹².

¹⁹⁰Ver entre outros os trabalhos de Lobo Vilela, *Questões Pedagógicas (Reforma do Ensino)*, Cadernos da Seara Nova, secção de Estudos Pedagógicos, Lisboa, 1946 ou Ferreira de Macedo, *A Educação do Povo*, ed. Seara Nova, Lisboa, 1945.

¹⁹¹A Sessão de 30 de Novembro de 1946 do Movimento de Unidade Democrática, Edição da Comissão Central do MUD, Lisboa, 1946. Este documento pertence à colecção particular do Dr. Daniel Pires.

¹⁹²*Idem*, p. 52.

5.1. A Seara Nova e A Vértice

A *Seara Nova* por seu lado, como espaço privilegiado que era do debate político possível, dentro dos condicionalismos impostos pela ditadura, ao longo de toda a década de 40 publicará artigos vários sobre o ensino em Portugal. No mês de Outubro de 1945, ano em que a revista sairá com 5 números, por entre comunicados do MUD e análises entusiastas do momento político, vão aparecer vários artigos sobre a educação em Portugal, da autoria de António José Saraiva, Irene Lisboa e António de Sousa.

São artigos em que os seus autores se reclamam das correntes pedagógicas da “Educação Nova”, da “Escola Activa”. Os projectos de uma “educação popular” estarão também presentes nos contributos de alguns colaboradores.

As referências concretas, porém, dirigem-se sempre aos liceus e às universidades; não há uma só menção específica ao ensino técnico, nem ao estado calamitoso em que o mesmo se encontrava.

Nos anos posteriores a 45 a *Seara Nova* vai ser alvo de medidas censórias apertadíssimas e a sua situação financeira agrava-se perigosamente. Passará em 1948 a revista mensal. Nenhuma referência se fará à reforma do ETP. Os contributos para a educação escasseiam. Os serareiros não se entendem entrando em nítida decadência uma revista que havia sido um dos espaços intelectuais mais fulgurantes de oposição à ditadura¹⁹³. De igual modo a *Vértice*, que configuraria também um dos esteios dos oposicionistas ao regime, publicará ao longo da 2ª metade da década de quarenta, vários artigos sobre a cultura, a juventude, a pedagogia, todos eles se articulando obviamente com a situação do ensino em Portugal, numa perspectiva claramente crítica, mas sem quaisquer referências específicas ao ensino profissional.

Aparece-nos porém em Junho de 1949 um artigo com o título “ensino técnico” de autoria de J. Sousa Mendes.

Neste artigo o autor realça a necessidade de uma perfeita sincronia entre a indústria e o ensino profissional, referenciando e reverenciando o engenheiro Araújo Correia e os seus “Ensaio de Economia Aplicada”. O articulista aponta como problema fundamental do ensino técnico, “A preocupação exageradamente classista que quase com

¹⁹³ Daniel Pires, *Dicionário da Imprensa Periódica Literária Portuguesa do Século XX*, ed. Grifo, Lisboa, 1999.

carácter epidémico tem dominado as escolas técnicas”¹⁹⁴. Adicionará a esta circunstância, citando a revista *Indústria Portuguesa*, o facto de haver demasiados alunos a frequentarem os liceus em detrimento do ensino profissional para onde se deveriam encaminhar grande parte dos jovens portugueses. Identifica ainda como grave vício da sociedade portuguesa de 1949, a aspiração de ser doutor.

Este artigo, que poderia ser subscrito por qualquer cidadão afecto ao Estado Novo, constituirá a única menção específica ao ensino técnico que a *Vértice* publicará.

A inexistência de um estudo aprofundado sobre o tema, de uma discussão esclarecedora sobre a problemática do ensino em todas as suas vertentes, por forma a assumir uma posição ou posições consensuais sobre o assunto, será por certo a justificação de publicação deste artigo numa revista politicamente próxima do PC e cujos objectivos eram o de combate ao Estado Novo.

De facto quer a *Vértice*, quer a *Seara Nova*, são formadas por núcleos de intelectuais, alguns dos quais brilhantes, que militam ferverosamente na causa anti-salazarista, e a quem escaparia um conhecimento mais profundo deste tipo de ensino, porquanto o seu percurso havia decorrido por entre os corredores dos liceus e das universidades. A reforma do ensino técnico profissional naqueles anos de repressão e censura, seria assim apenas mais uma medida anti-popular que o Estado Novo iria tomar.

5.2. A candidatura de Norton de Matos

Em Julho de 1948, Norton de Matos fará pública a sua intenção de se apresentar como candidato à Presidência da República.

Em Janeiro desse mesmo ano, todos os membros da comissão central e da comissão distrital do MUD haviam sido presos e este movimento ilegalizado. De fora os ventos adversos ao regime haviam serenado e por dentro Salazar regenerava-se, conseguindo pôr ordem no trânsito das forças que haviam inquietado a tranquilidade do Estado Novo¹⁹⁵.

¹⁹⁴ In *Vértice* nº 70, Junho de 1949.

¹⁹⁵ António Ventura, “A Oposição ao Estado Novo”, in *História de Portugal*, vol XIII, coord. de João Medina, Ediclube, Amadora, 1995.

A oposição tentará num derradeiro golpe de rins mostrar visibilidade através daquela candidatura, esgotadas que estavam já as forças que em 1945 haviam conhecido dias de sol e de esperança, numa transfusão de sangue novo de norte a sul do país.

Sete meses durará a campanha eleitoral de Norton de Matos, combate travado em duríssimas condições; a ditadura estava numa fase de absoluta convalescença das patologias que se haviam revelado neste pós guerra¹⁹⁶.

Não podia pois facilitar ou dar-se ao luxo de ceder perante qualquer tipo de contestação. As feridas dos anos anteriores já praticamente saradas, eram porém cicatrizes que lembravam a impossibilidade de transigir.

É desta candidatura que sairá o estudo mais fundamentado e o documento mais estruturado sobre a reforma do ensino técnico profissional. Dela sairá de igual modo, idêntico estudo sobre a reforma dos liceus de 1947¹⁹⁷.

Sob o título “O Ensino Industrial e Comercial” e sub-título “Estudo crítico sobre uma recente reforma”, sairá em 1949, de autoria da Comissão de Instrução dos Serviços de Candidatura de Norton de Matos, um pequeno livro de cerca de 60 páginas, onde se dissecam em tom quer pedagógico quer propagandístico, mas absoluta e intransigentemente crítico, a reforma em toda a sua dimensão, isto é, referindo o que ela significa sob o ponto de vista ideológico, na sua aplicabilidade prática e nas consequências que a sua implementação poderá vir a ter.

É obviamente necessário ler este documento à luz da época e do contexto político em que é produzido.

Há a necessidade absoluta por parte dos seus autores de denunciar, de pôr a nu e mesmo enfatizar os aspectos mais linearmente ideológico-políticos desta reforma, sendo certo porém, que o facto de a Comissão de Candidatura se ter visto na necessidade da elaboração deste estudo, reflecte a importância que a reforma terá tido pelo menos nos sectores ligados à educação.

Os traços fundamentais desta análise reportam-se à completa ideologização do ensino técnico, que a reforma, entendendo-se esta como a Lei de Bases e o Estatuto, irá proporcionar. E deste modo os seus autores referem que o núcleo central das intenções

¹⁹⁶ Fernando Rosas, op.cit. (1992).

¹⁹⁷ *Alguns Comentários à Política do Ensino Secundário do Estado Novo*, Trabalho elaborado na Comissão de Instrução dos Serviços da Candidatura, Serviços Centrais da Candidatura do General Norton de Matos, Lisboa, 1949.

dos legisladores, é a “legalização da fascização do ensino”¹⁹⁸, através da “coação política e pressão religiosa”¹⁹⁹, referindo ainda que “com esta reforma torna-se obrigatório a inscrição na Mocidade Portuguesa, tentando-se assim salvá-la da derrocada a que estava sendo conduzida pelo desprezo a que era votada pelos alunos”²⁰⁰. Os autores alegarão também, que a nova legislação pretende fazer “recair sobre os alunos os principais encargos de manutenção da escola aumentando as propinas e criando taxas sobre os livros de estudo (livro único)”²⁰¹.

A comissão redactora do documento analisará, ainda, o ensino técnico como um ensino que configura uma conquista das classes populares: “Mas este Ensino Técnico, mal pago, mal dado, mal aprendido e mal visto, representa uma conquista progressiva das camadas populares, pois é o resultado da sua influência económica e social na sociedade e assenta directamente no interesse que essas camadas têm pela sua cultura e pela elevação do seu nível de vida”²⁰².

Quer dizer, o ensino técnico é encarado de uma forma, aliás realista, como um ensino destinado às classes populares. Através dela se poderá operar a mobilidade social, “o interesse pela elevação do nível de vida”. Contudo não encontramos a denúncia do elitismo que preside ao encaminhamento das classes populares para este ensino por contraposição à frequência do liceu pelos filhos das classes poderosas. Há como que uma perspectiva de aceitação deste mundo assim delincado, não havendo qualquer alusão ao facto de conscientemente existirem duas vias de ensino, nem no documento que agora se analisa, nem tão pouco no estudo da reforma do ensino liceal.

Assim, não encontramos em qualquer linha do documento, o desmontar de estratégias diferenciadas sob o ponto de vista classista. O ensino técnico existe para as classes populares, e a candidatura propugnará por um bom ensino técnico, aceitando deste modo à partida o baralho de cartas viciado com que o regime joga na mesa da educação. A candidatura de Norton de Matos seria apoiada pelo Partido Comunista, dela fazendo parte elementos ligados a este partido, o que aliás será denunciado pelos

¹⁹⁸ O Ensino Profissional Industrial e Comercial (Estudo crítico sobre uma recente reforma), Serviços Centrais da Candidatura do General Norton de Matos, Lisboa, 1949, p. 13.

¹⁹⁹ *Idem*, p. 9.

²⁰⁰ *Idem, Ibidem*, p. 9

²⁰¹ *Idem, Ibidem*, p. 9.

²⁰² *Idem Ibidem*, p. 11.

“opinion makers” da altura, de forma absolutamente contumaz e provocatória, (como Botelho Moniz aos microfones do Rádio Clube Português)²⁰³.

Mesmo assim, a perspectiva classista do ensino técnico, que o regime aberta e conscientemente consagra, apesar da influência e presença de forças ligadas ao PC, não será o cavalo de batalha oposicionista, que pelo contrário parece aceitá-la, ou nela não atentar.

Para além do levantamento das disposições legais que acentuam o enfeudamento político-ideológico da Escola ao regime, os autores deste documento criticarão a organização e implementação dos cursos criados, que consideram desfasados das necessidades regionais do país. Referindo que a “reforma é uma irracional e pouco inteligente acumulação de cursos sem planificação efectiva para a sua eficiência pedagógica e nacional”²⁰⁴, a Comissão de Instrução da Candidatura, elabora um extenso rol de cursos e respectivas escolas onde estes irão ser leccionados, no sentido de evidenciar, por um lado, a concentração dos cursos nas escolas das duas grandes cidades do país (Lisboa e Porto) por contraposição à sua rarefacção no resto do espaço nacional, e por outro lado, o desacerto dos cursos existentes para as grandes necessidades industriais e comerciais, que o país irá enfrentar nos anos que se avizinhavam. Curiosamente os autores desta reflexão mostrarão também o seu completo desagrado em relação à talvez única medida, que seria legítimo supor que fosse aplaudida: a criação do ciclo preparatório, que como sabemos já, integrava uma componente importante de formação geral.

Não se referindo nunca, aos benefícios que essa componente poderá trazer, esta comissão critica a existência deste ciclo, referindo que a substituição dos trabalhos oficinais pelas disciplinas de trabalhos manuais e desenho não seria benéfica; mais, este ciclo naquela perspectiva, só iria aumentar a escolaridade, que não sendo gratuita aumentaria proporcionalmente a dificuldade de acesso à cultura da classe operária: “Raros são os pais trabalhadores que podem manter os seus filhos sem ganhar até aos 17 ou 18 anos”²⁰⁵.

O desajustamento em termos curriculares, que levará ao não entroncamento dos cursos diurnos e nocturnos, e a aposta forte que os legisladores fizeram no ensino diurno

²⁰³ Jorge Botelho Moniz, *Campanha Eleitoral (Palestras Radiofónicas)*, Parceria António Maria Pereira, Lisboa, 1949.

²⁰⁴ O Ensino Profissional Industrial e Comercial (Estudo crítico sobre uma recente reforma), p. 30.

²⁰⁵ *Idem Ibidem* p. 39.

em detrimento do nocturno, será alvo de severa crítica no documento em análise, dado que tal situação configuraria “um manifesto prejuízo para a juventude trabalhadora”²⁰⁶.

A situação do ensino feminino é analisada da seguinte forma: “As jovens estudantes vêem-se reduzidas aos cursos habituais de modista, etc. Nada se estabelece de novo e progressivo neste campo de tanto que havia a fazer. Os cursos como analista, auxiliar de laboratório, ajudante de farmácia etc, estão-lhe vedados como dantes. Nada se diz sobre a sua desejada frequência feminina”²⁰⁷.

A enumeração de profissões de cariz técnico, fora dos estritos limites que a sociedade portuguesa dos anos quarenta traçava com precisão geométrica para a vocação profissional feminina, e que é preconizada pelos relatores deste comentário, é explicável pela presença e militância de mulheres na candidatura que o subscrive; mulheres, que haviam estado presentes também no MUD e nos vários momentos de luta antifascista de que esta comissão se reclamava.

Os autores deste estudo crítico acabarão por, em conclusão, classificar a reforma de 48 como uma reforma reaccionária e antidemocrática, e como tal vocacionada para uma total ineficácia. Em todo o documento perpassa o travo amargo da crítica a um regime, que havia saído ileso de um conturbadíssimo período, fechando a porta a qualquer possibilidade de diálogo. Em Fevereiro de 1949, Norton de Matos desistirá da sua candidatura.

5.3. O Partido Comunista Português

Da posição do PCP sobre a reforma, encontrámos um único documento.

Trata-se de um artigo do *Avante*,²⁰⁸ intitulado “A reforma do ensino técnico é um atentado contra a juventude e a nação”. O tom utilizado é abertamente propagandístico, aí transparecendo as mesmas ideias chave que tinham presidido à elaboração do “Estudo Crítico” da Comissão de Candidatura de Norton de Matos. De novo aparece a crítica à regressão que a reforma significaria para o ensino nocturno, bem como, e com algum

²⁰⁶ *Idem Ibidem* p. 45.

²⁰⁷ *Idem Ibidem* p. 45.

²⁰⁸ *Avante*, VI série, nº 127, 2ª quinzena de Novembro de 1948. Consultámos o *Avante* a partir de Agosto de 1941, nº1, VI série até Agosto de 1951, nº 160, tendo sido esta a única referência que encontrámos relativamente ao ensino técnico. Há no entanto que realçar que a colecção existente na BN, tem numerosas falhas.

realce, a falta de perspectivas que ela encerraria para as raparigas, cortando-lhes o acesso a uma profissão fora do tradicional campo feminino, o que as manteria na ignorância e no atraso.

Na perspectiva do artigo, porém, o que ressalta de mais grave em toda a reforma “pelos seus efeitos imediatos, é o aumento do custo das matrículas que de 20\$00 e 30\$00 passaram para 200\$00 e 500\$00 anuais, o que representa nalguns casos um aumento de 25 vezes”²⁰⁹. Denuncia-se ainda a maior sujeição ideológica a que a escola se submete com a nova legislação, pela relevância que assumem os representantes corporativos e a Mocidade Portuguesa.

Por tudo isto o Avante considera que “a reforma do ensino técnico recentemente publicada constitui um crime contra a nação”²¹⁰, apodando-a ainda de “reforma anti-nacional”, e um “atentado contra a juventude portuguesa”.

O artigo conclui com um apelo à mobilização de “toda a juventude de Portugal que sofre na carne a brutalidade das violências salazaristas”, contra a reforma e pela sua revogação.

Esta semântica panfletária, é obviamente explicável, pelas condições objectivas que ditavam a *praxis* do Partido Comunista, sujeito a uma implacável repressão e a uma estrita clandestinidade. Por outro lado, a reforma cuja revogação era pedida, tinha como destinatária a juventude trabalhadora, que o PC entendia ser o seu mais estimável campo de actuação.

Em síntese: Os anos de publicitação e debate da reforma dentro do regime, vão ser coincidentes com os de regressão do movimento oposicionista. A repressão e a censura agudizam-se, e essas serão eventualmente as razões pelas quais encontrámos tão poucos documentos alusivos não só a esta reforma, como também à própria problemática do ensino técnico-profissional.

Mesmo as publicações que se assumiam como areópagos de discussão oposicionista, vão ser praticamente omissas no tratamento deste tema.

²⁰⁹ Idem Avante, nº 127.

²¹⁰ Idem Jornal Avante, nº 127.

O único documento onde é abordado de forma sistemática a reforma de 1948, provém da candidatura de Norton de Matos, espaço que a oposição terá utilizado no sentido de fazer passar as suas mensagens.

A posição do PCP que nos é dada por um artigo do *Avante* é semelhante ao documento a que nos referimos, embora o tom utilizado seja mais planfletário e contundente.

Curiosamente em nenhuma abordagem feita pela oposição, encontramos a denúncia do ensino técnico-profissional como um ensino classista, destinado a perpetuar a discriminação social.

A reforma do ensino técnico-profissional processa-se dentro dos condicionalismos impostos pela década de quarenta, que vai revelar e potenciar a primeira grande crise sofrida pelo regime.

A dinâmica do pós-guerra, vai enunciar e fazer sair da penumbra a facção reformista, que dentro do Estado Novo pretende alterações no aparelho produtivo, por forma a contrariar a astenia da recuada indústria portuguesa.

Não será porém de forma pacífica e com resultados imediatos que tais sectores se vão conseguir ouvir.

Também na área do ensino técnico-profissional vão ser necessários prelecções, voluntarismos e estudos, para delinear, formalizar e fazer aprovar esta reforma.

O debate na Assembleia Nacional e a posição da Câmara Corporativa, as tensões que se desenvolvem dentro do regime, a ausência e a onnipresença de Salazar, as opções e as tomadas de posição das elites patronais, são condimentos que evidenciam a inexistência de um projecto político comum, consensual e por todos partilhado em relação à formação profissional.

Por outro lado, a posição do patronato português não será também homogénea face à reforma.

De facto, apenas as elites patronais, com uma visão mais lúcida das novas necessidades produtivas, vão seguir por perto o processo reformista, e aplaudi-lo aquando da sua aprovação.

Para a oposição democrática, os anos quarenta foram anos de grandes esperanças e desilusões. À data da discussão e aprovação da reforma a repressão e a censura haviam-se agudizado.

A reforma, salvo as excepções já referidas, vai passar longe dos percursos de discussão e interesse das forças que se opunham ao regime. Se a repressão pode explicar parcialmente o alheamento das forças da oposição, também a sua formação académica feita nos liceus e universidades terá certamente contribuído para assunção de uma posição elitista que os levou a não valorizar a reforma do ensino técnico no quadro das suas prioridades de intervenção cívica.

PARTE II

Dos princípios às práticas pedagógicas defendidas pela reforma do ensino
técnico de 1948

CAPÍTULO 1

À procura de um novo paradigma pedagógico...

Dão-nos um lírio e um canivete
E uma alma para ir à escola
Mais um letreiro que promete
Raízes, hastes e corola

Natália Correia

A reforma do ensino técnico de 1948 aparece enquadrada por um novo discurso pedagógico que pretende mudar as perspectivas educativas perfilhadas até então. O movimento reformista vai assim trazer na sua bagagem um novo conjunto de instrumentos cirúrgicos destinados a operar mudanças qualitativas na fisiologia educacional da escola técnica que se pretendia remoçada por uma prática pedagógica inovadora. A dimensão pedagógica e ideológica da reforma será assim o núcleo central de análise da segunda parte do nosso trabalho.

No primeiro capítulo tentaremos compreender, se esse novo ideário que o discurso reformista pretendeu desenhar, consubstanciou de facto uma ruptura com os princípios pedagógicos vulgarizados pelo Estado Novo ou se, pelo contrário, essas novas propostas se inserem numa linha de continuidade dos princípios educacionais do regime.

1. O anunciado fim do mestre austero e das argúcias da gramática

Do ponto de vista pedagógico, a escola dos primeiros anos do regime nacionalista, vai-se afastar das perspectivas dos republicanos nesta matéria, que defendiam uma pedagogia cívica assente na preocupação de formar cidadãos activos, autónomos e intervenientes na *Res Publica*²¹¹.

Nas décadas de 30 e 40 do século XX, havíamos assistido à “contra-reforma educativa”²¹² face ao movimento pedagógico enunciado pela República.

O sistema escolar vai ser um campo de intervenção prioritária do Estado Novo no sentido de operacionalizar uma contestação aos princípios pedagógicos liberais e mais do que isso, de utilização da escola para a formação de um novo perfil moral, cívico, intelectual, político e ideológico dos jovens.

As perspectivas estadonovistas para a política educativa haviam-se sedimentado numa matriz nacionalista e de inculcação ideológica, em que as marcas do Estado autoritário eram bastante visíveis no universo escolar²¹³.

A escola portuguesa construída pelo Estado Novo pretendeu ser a unidade produtiva de novas consciências, que determinariam novas formas de estar e perspectivar a sociedade, o quotidiano, o indivíduo e a própria concepção da vida.

Em 1931, na Inauguração do X Congresso de Protecção à Criança, o Ministro da Justiça sintetiza, de uma forma esclarecedora o seu catecismo pedagógico: “Educar é sempre torcer, podar, cortar, contrariar, esmagar”²¹⁴.

A metáfora reflecte um ideal pedagógico em que a criança é apenas uma matéria-prima a ser trabalhada numa linha de produção em série, por forma a assegurar um produto final homogeneamente calibrado.

A estética do silêncio, do conformismo, da imobilidade, da ordem, de uma atitude intelectual estática, é cultivada por forma a que dela brotem valores e pautas éticas que consubstanciem instrumentos de prática pedagógica.

²¹¹ Joaquim Pintassilgo (1998) e António Candeias (1994).

²¹² Manuel Loff, “As Grandes Directrizes da “Nova Ordem” Educacional Salazarista e Franquista nas Décadas de 1930 e 1940”, in *Fazer e Ensinar História da Educação*, Justino Magalhães (org.), Universidade do Minho, Braga, 1996

²¹³ António Nóvoa, “A Educação Nacional” in Rosas Fernando (org) - *Nova História de Portugal*, vol. XII, *Portugal e o Estado Novo (1930-1960)*, Presença, Lisboa, 1992.

²¹⁴ Maria Filomena Mónica, (1978), op. cit. pp. 309-310.

Contudo, os ventos de mudança que se introduzem na sociedade portuguesa como um vírus, a partir da década de quarenta, vão contaminar as verdades e certezas pedagógicas do regime.

Ao analisarmos os Estudos Preparatórios da reforma (1943), alguma da legislação que a suporta, a fundamentação de alguns dos programas do novo currículo e até declarações públicas de políticos ligados à educação, surpreendemo-nos com implícitas (ou mesmo explícitas) declarações, que se distanciam do pensamento pedagógico nacionalista.

Os reformadores de 48 vão tentar evidenciar que são portadores de um novo credo pedagógico, inovador e adaptado aos novos tempos de mudança, que também aqui na área pedagógica se pressentem...

Como se estivesse a responder ao ex-Ministro da Justiça, seu correligionário, António Mattoso é peremptório: “O Ciclo Preparatório vê o aluno na plena realidade física, espiritual e moral. Não pretende contradizê-lo, deformá-lo, constrangê-lo”²¹⁵.

Nas diferentes tribunas que utilizam para publicitar ou defender a reforma do ensino técnico, os seus autores, apresentam-na sempre como uma nova forma de pensar o ensino e a formação profissional.

A reforma pretende-se e autodenomina-se “inovadora” não só pela nova estrutura curricular que a sustenta, mas também pelas novas práticas pedagógicas que preconiza. A dimensão das alterações é assegurada por “um movimento reformador que há-de operar-se no espírito dos que ensinam e são ensinados, exprimir-se pela escolha dos mais perfeitos processos de trabalho escolar”²¹⁶.

A exaltação e a forma como as novas propostas são evidenciadas parecem, por vezes, reportar-se a um contexto social e político já desaparecido: “uma das mais características inovações da reforma, que viria a pôr termo ao sistema escolar inconsequente e desconexo (o sublinhado é nosso) que então vigorava”²¹⁷.

A reforma chega a ser apresentada como “marcando o início de uma época na história do ensino secundário português”²¹⁸.

²¹⁵ In *Escolas Técnicas* nº10, 1951, p. 15.

²¹⁶ Carlos Proença, *Uma Reforma do Ensino Técnico e seu Desenvolvimento*, Anexo às *Escolas Técnicas* nº 43, p. 11.

²¹⁷ *Idem* p. 9.

²¹⁸ *Idem Ibidem* p. 10.

No seu ímpeto reformador, os autores sustentam a inevitabilidade de “uma autêntica revolução pedagógica”²¹⁹. António Mattoso avaliando os resultados do primeiro ano de funcionamento do Curso Preparatório da Escola Comercial Pedro de Santarém, refere-se-lhes nestes termos: “Trata-se de uma inovação pedagógica notabilíssima, destinada a um futuro prometedor”²²⁰.

A defesa da perspectiva inovadora e revolucionária não se limita à equipa da Comissão de Reforma. Este entusiasmo alarga-se aos membros do governo. Em 12 de Janeiro de 1947, o Sub-Secretário de Estado da Educação, Luís Filipe Leite Pinto, na inauguração da Escola Industrial e Comercial Alfredo da Silva, após um breve balanço da obra realizada pela “Revolução Nacional”, à laia de introdução, declara:

“Barreirenses! Estais de parabéns: tendes uma escola nova. Escola nova porque é mais uma a juntar à que já possuíis. Escola nova porque a recebeis com este encantador aspecto de obra recém-criada, em cujos pormenores transparece o carinho que sempre soem transparecer as novidades. Escola nova porque nela se vão ensaiar pela primeira vez em Portugal, novos planos, novos métodos, novas intenções. (...) A primeira grande novidade - um ciclo preparatório de educação e pré-aprendizagem geral, avenida de aproximação ou prelúdio de qualquer aprendizagem(...)”²²¹.

O Sub-Secretário de Estado da Educação faz ainda algumas interessantes incursões pela pedagogia e pela didáctica, inspirado já no programa de Língua e História Pátria, que iria sair meses mais tarde²²²:

“Nas diversas aulas há-de viver-se um espírito inteiramente novo. Assim, nas aulas de Português, não se perderá tempo a fixar

²¹⁹ A. Mattoso, “Relatório Anual da Escola Comercial Pedro de Santarém”, ano de 1946/47. p. 12, DGET, Arquivo Histórico do Ministério da Educação. Este relatório irá ser publicado, com pequenas correcções na revista *Escolas Técnicas* nº 5 de 1948.

²²⁰ *Idem*, p. 36.

²²¹ in *O Século*, 15 de Janeiro de 1947.

²²² Referimo-nos ao Decreto-Lei nº 36.356 de 18 de Junho de 1947 que irá estabelecer os novos Programas do Ensino Técnico, no âmbito da reforma de 1948. A partir de agora, quando nos referirmos ao conteúdo deste Decreto-Lei, citaremos a publicação “Programas do Ensino Profissional Industrial e Comercial”, Imprensa Nacional, Lisboa, 1956.

nomenclaturas exaustivas, a descobrir casos especiosos, a decifrar argúcias de gramática; nessas aulas todo o tempo será pouco para que os alunos aprendam e se habituem muito simplesmente a ler, a falar e a escrever. Não a ler trechos sisudos, sentenciosos ou eruditos, a que a sua alma infantil ficaria completamente estranha, mas a ler narrativas serenas e fecundas, discretamente edificantes ou que falem das famosas proezas da História ou da acção dos grandes homens, convidando o leitor a ir com Colombo à América, a dar a volta ao mundo na nau de Magalhães, a devassar o Extremo Oriente, com Fernão Mendes Pinto”²²³.

No texto ressalta a metamorfose da criança que a nova pedagogia pretende operar, que de destinatária passiva da obrigatoriedade de decifração de “argúcias de gramática” ou de fixação de “nomenclaturas exaustivas”, deve passar a ter um papel activo que lhe permita ler, falar, escrever ou viajar com os heróis nacionais.

Essa metamorfose, que o novo ideário prescreve, por contraposição à prática produzida até então, encontra a sua fundamentação no movimento “Educação Nova”, que configurará uma nova fonte de legitimidade pedagógica.

Nos Estudos Preparatórios da reforma, os seus arquitectos convocam e celebram figuras daquele movimento, ancorados agora à posição de autoridades indiscutíveis, como são o caso de, Claparède, Dewey ou Kerschensteiner.”²²⁴.

António Mattoso, militante empenhado da nova liturgia educacional, no seu relatório de avaliação do 1º ano de implementação da reforma na Escola Comercial Pedro de Santarém (ano lectivo de 1946/47), ainda em regime de experiência pedagógica, escreve com fervor sobre as grandes coordenadas da nova atitude pedagógica:

“O Decreto-Lei nº 35.402 de 27 de Dezembro de 1945²²⁵, seguido pelo Decreto-Lei nº 35.804²²⁶ e pelo Decreto-Lei nº 36.356²²⁷, inaugura em

que reproduz o conteúdo de todos os programas, com a vantagem de podermos indicar as páginas a que se reportam as citações.

²²³ In *O Século*, 15 de Janeiro de 1947.

²²⁴ Estudos Preparatórios da reforma do ETP, op. cit., p. 64

²²⁵ Cria a Escola Industrial e Comercial Alfredo da Silva no Barreiro.

²²⁶ Cria a Escola Industrial e Comercial Pedro de Santarém em 13/8/1946.

Portugal uma época nova nos domínios da didáctica. A escola “passiva” foi substituída pela escola “activa”; à “quantidade” sucedeu a “qualidade”; a escola onde se “aprende” desapareceu de vez para dar lugar à escola onde “se trabalha”.

A escola “dogmática”, “formalista”, “livresca”, “materialista”, na qual o aluno é um ser “passivo”, o mestre “senhor onnipotente” da vontade do escolar, não existe hoje em Portugal nos novos cursos preparatórios do Ensino Técnico Profissional.

O centro de actividade deixou de ser o professor e passou a ser o aluno. Ao ensino em superfície sucedeu o ensino em profundidade. Ensinar começou a ser, não ministrar conhecimentos, mas estudar as possibilidades do aluno, de harmonia com o conselho de Kerchensteiner: “O que podemos dar à criança de mais precioso não é o saber, mas o processo são de adquirir a ciência e uma maneira autónoma de agir”.

Esta autêntica revolução pedagógica não podia deixar de causar preocupações sérias a quem quisesse cumprir e fazer cumprir as novas normas didácticas”²²⁸.

A reforma que não tinha visto ainda a luz do dia, aparece neste texto já como um facto consumado. As novas práticas lectivas aparecem como que já interiorizadas e maturadas pelo universo escolar, como se à sua introdução no universo lectivo, bastassem medidas administrativas, que a serem cumpridas, como seria de esperar dentro do funcionamento de um Estado autoritário, mudariam radicalmente décadas de práticas anteriores.

António Mattoso, no seu relatório de 40 páginas, proclama um autêntico hino à mudança, desenhando um conjunto de orientações de acordo com a didáctica própria das diversas áreas disciplinares. Multiplica as referências às formas de pensar a criança e a educação características dos pedagogos da Educação Nova, não perdendo nenhuma

²²⁷ Este Decreto-Lei legitima e regulamenta o funcionamento das escolas Alfredo da Silva e Pedro de Santarém e define a estrutura curricular do ciclo preparatório e dos cursos complementares de aprendizagem, bem como instruções metodológicas e pedagógicas para a sua concretização.

²²⁸ A. Mattoso, “Relatório Anual da Escola Comercial Pedro de Santarém”, ano de 1946/47, DGET, Arquivo Geral do Ministério da Educação, p.12.

ocasião para mostrar a sua aversão pela educação tradicional, engrossando os traços da caricatura para melhor evidenciar o brilho das novas propostas anunciadas.

A retórica do novo discurso pedagógico procura novas fontes de legitimidade exteriores. Mas o caminho para propor novos modos de trabalho na escola profissional passa também por exorcizar um certo passado que tão mal tinha tratado a escola profissional:

“A vida fecha-se entre as quatro paredes da escola. As fendas são bem calafetadas para que não entre o menor sopro de vida exterior. E a lição prossegue, sob o olhar austero do mestre, que exige o rigoroso desfiar dos períodos, dos intrincados casos de sintaxe, das orações subordinadas, das excepções gramaticais, recitadas como orações litúrgicas, sem a mínima falta duma excepção, por mais insignificante que seja.

A este método passivo, inerte, deprimente, vêm as novas normas substituir a vida em todas as suas verdadeiras manifestações. Abrem-se as janelas amplamente ao ar de fora; libertam-se os alunos da passividade antiga; põe-se a criança em contacto com as coisas; permite-se-lhe que verifique os factos vividos. Da actividade puramente receptiva, passa-se à experiência pessoal, à observação individual, a lição deixa de ser aprendida e passa a ser espontânea. O esforço deixa de ser mecânico e passa a ser inteligente, isto é verdadeiramente productivo: Ciência viva, em lugar de ciência morta; conhecimento real, em lugar de fórmulas vazias; actividade plena, em vez de mecanismo ausente de qualquer conteúdo intelectual (...) ²²⁹.

Deste modo, quer os documentos da Comissão, quer os novos programas, quer os relatórios dos directores das escolas, nos primeiros anos depois da reforma, evidenciam de uma forma explícita, que o novo referencial pedagógico proposto se situa no âmbito da Educação Nova.

2

²²⁹ *Idem*, pp. 13-20

“Os programas foram cumpridos dentro dos novos métodos de ensino, pois, como se sabe, o ensino do Ciclo Preparatório é do tipo chamado “escola nova”, activo, onde os alunos aprendem trabalhando livremente numa orientação pedagógica absolutamente diferente da seguida no Ensino Técnico Profissional até à actual reforma”²³⁰.

A intensidade com que são enunciados os novos princípios pedagógicos, e a forma como são entronizados, fazem evidenciá-los como os expoentes de um novo paradigma educativo, como o anúncio de uma nova era para a educação em Portugal.

Estamos em presença de um novo discurso pedagógico e didáctico com a preocupação assumida de evidenciar complicitades com as perspectivas educativas da Educação Nova.

Nas décadas anteriores vários professores e pedagogos portugueses, seguidores deste mesmo pensamento pedagógico, viram os seus textos proibidos e censurados, foram expulsos do ensino e vítimas de vários processos de marginalização, exílio e mesmo prisão, nos anos de edificação da escola nacionalista, onde tudo o que tivesse o mais breve aroma de inovação ou conotação com o passado recente, se destinava ao abate.²³¹

Os ideólogos da Educação Nova não eram inteiramente desconhecidos pelos responsáveis educativos do regime. Adolphe Ferrière, em visita a Portugal nos anos 30 vai ser hostilizado pela imprensa nacionalista, numa primeira abordagem, sendo num segundo momento “reabilitado” pelos mesmos sectores, que após alguma informação vão concluir na sua imprensa que “A Escola Nova tem muito de aproveitável”²³².

Carlos Proença como primeiro responsável pela renovação do ensino técnico, aprecia as virtudes da nova inspiração pedagógica, mas precisa os seus limites: “É tempo de *baptizarmos* a escola nova, lavando-a do pecado original de materialismo em que foi concebida por alguns dos seus doutrinadores. Corrigidos e iluminados pela graça cristã

²³⁰ Relatório do director da Escola Industrial e Comercial do Funchal, ano de 1950/51.

²³¹ António Candeias e outros (1995).

²³² António Nóvoa, “Uma Educação que se Diz Nova”, in *Sobre a Educação Nova: Cartas de Adolfo Lima a Álvaro Viana de Lemos (1923-1941)*, coord. de A. Candeias, A. Nóvoa e M. Figueira, Educa, Lisboa, 1995.p. 38.

Os métodos activos preconizados por esta corrente pedagógica vão ser também parcialmente fonte de inspiração da reforma do ensino liceal de 1936, segundo a investigação de Guida de Carvalho, *A Reforma do Ensino Liceal de 1936 e a Reconstrução do Liceu Salazarista*, Dissertação de Mestrado, Faculdade de Psicologia e Ciências de Educação, Lisboa, 1997.

os seus métodos e ensinamentos, aproveitemos confiadamente o sentido renovador que os caracteriza.”²³³. O Director Geral do Ensino Técnico reconhecia méritos técnico-pedagógicos a este movimento, mas para ter lugar no quadro de honra da “Educação Nacional” tinha que expiar o seu “pecado original” que lhe advinha do empenhamento social e cívico dos seus principais obreiros.

1.1. A revista *Escolas Técnicas* - A voz da reforma.

O discurso reformista necessita de uma tribuna para publicitar o novo mundo da reforma curricular, no sentido de divulgar os novos rumos do ensino profissional.

Essa tribuna de “discussão”, de apresentação das novas práticas pedagógico-didácticas, de corporização de princípios teóricos que emolduram o ensino profissional, vai tomar a forma de uma publicação como o nome de “Escolas Técnicas”²³⁴. Esta revista, dirigida por Carlos Proença, vai ter um papel central no processo de dinamização do ensino técnico, acompanhando de perto a sorte da reforma educativa, configurando-se como o local de reflexão sobre o novo ensino profissional.

Há de facto no conteúdo da revista um manancial enorme de informação e de reflexão crítica sobre a educação, e em particular um acompanhamento quotidiano das questões relacionadas com a vida das escolas técnicas. Aqui encontramos com frequência artigos de fundo sobre as virtualidades das novas propostas pedagógicas, os objectivos educacionais do ensino técnico, a importância da descoberta e originalidade dos desenhos infantis, a educação pela arte, a necessidade de partilhar e divulgar diferentes práticas

²³³ Carlos Proença, “Escola Cristã Escola Nova” in *Escolas Técnicas*, nº12, 1952, pp.311-312.

²³⁴ A *Escolas Técnicas* que se auto denomina *Boletim de Acção Educativa*, é editada a partir de 1946 sob a responsabilidade da Direcção Geral do Ensino Técnico e termina a sua publicação em 1971. Ao longo dos 26 anos da vida da revista são publicados 43 números. A E.T. não sobreviveu à saída do seu fundador e único director. Na qualidade de director geral, Carlos Proença chega a redigir despachos a “sugerir” a determinados professores a redacção de um artigo sobre assuntos também propostos por ele.

Para além da volumosa separata (399 páginas) do nº1, *Estudos Preparatórios da Reforma* e dos textos já referidos da autoria de C. Proença, o *Boletim E.T.* editou ainda vários outros anexos e separatas. O nº 43, designado como número especial, de Dezembro de 1971, passa a ter um novo subtítulo *Boletim de Pedagogia e Didáctica*. Tem 324 páginas em papel especial de lustro e conta entre outros com a colaboração do director Carlos Proença, Augusto Góis, Aldónio Gomes, Januário Pinheiro, Leopoldino de Almeida, Calvet de Magalhães e José Salvado Sampaio. Neste ano de 1971 é ainda publicado um Anexo à revista nº 42, com a listagem do “Pessoal Docente e administrativo dos quadros dos estabelecimentos de Ensino Técnico e Profissional”. A E.T., em média, não chega a publicar dois números por ano, havendo no entanto anos em que se publicam três números e outros em que não há qualquer publicação da revista (1967 e 1968). Não são dadas quaisquer justificações para estes lapsos. As revistas nunca tinham menos de 100 páginas e chegam a ter mais de 500 incluindo os anexos e as separatas. O nº 42 é o último existente na colecção da Biblioteca Nacional.

pedagógicas em congressos nacionais e internacionais, a avaliação formativa, as dificuldades de aprendizagem dos alunos, a organização e exploração das bibliotecas escolares, etc, etc...²³⁵

Analisando a revista e as perspectivas pedagógicas defendidas pelos seus principais impulsionadores, constata-se a reiterada afirmação do desenhar de um novo ideário pedagógico, que constituiria um corte com a ortodoxia pedagógica vulgarizada especialmente nos liceus, sendo assumida a demarcação face a um ensino baseado na omnisciência do professor e a apologia dos métodos pedagógicos activos.

As críticas mais frequentes assumidas pelos reformadores seguem em três direcções: o ensino centrado exclusivamente no professor, os processos rotineiros de trabalho e a ausência de formação de professores. Carlos Proença no número de apresentação da revista inicia o seu artigo de reflexão, sobre o ensino técnico, sublinhando logo no primeiro parágrafo que “entre os serviços escolares nenhuns há que iguale em importância o que respeita à preparação e formação do pessoal docente”²³⁶.

A “Educação Nova” é apresentada como o modelo pedagógico oficioso, havendo citações e referências regulares a Dewey, Ferrier, Decroly, Kerchensteiner e Claparède. Os seus objectivos, princípios e formas práticas de actuação são evidenciados em artigos teóricos e em artigos de divulgação das experiências pedagógicas concretizadas em diferentes escolas.

Nesta análise exaustiva das problemáticas de natureza pedagógica e didáctica, a revista “Escolas Técnicas”, vai contar com a participação de um escol de colaboradores de reconhecida capacidade científica e pedagógica que inclui figuras como António Mattoso, Calvet de Magalhães, Carlos Proença, Aldónio Gomes, entre outros...

A *Escolas Técnicas* inclui nas suas páginas diversas fotografias de exposições escolares, actividades teatrais, visitas de dirigentes políticos e religiosos às escolas, peças reproduzidas nas oficinas e outros momentos de actividades educativas das escolas.

²³⁵ A Imprensa de Educação e Ensino, Relatório Analítico (sécs. XIX e XX), dir. de António Nóvoa, IEE, Lisboa, 1993.

²³⁶ Carlos Proença, “O Ensino Técnico no Quadro da Educação Nacional”, in *Escolas Técnicas*, nº1, 1946. No mesmo artigo o autor defende o “magistério” como “uma espécie de sacerdócio laico, ou se preferirem, uma ordem de cavalaria de novo tipo, eminentemente espiritual.” O director da revista em 1952, num artigo intitulado “Escola Cristã Escola Nova” (a que já nos referimos no ponto anterior), aprofunda as suas reflexões sobre o perfil do professor, concluindo que o “Ser professor não é um simples modo de vida, nem um expediente marginal (...) pelo seu carácter eminentemente espiritual, a função docente não pode, porém, encontrar adequada correspondência na escala dos valores materiais, visto que a todos ultrapassa. (...) O magistério não é apenas uma profissão, mas uma forma particular de caridade ou uma obra de misericórdia como lhe chama o catecismo” in *Escolas Técnicas* nº 12, p.307.

A E. T. acompanha, como já referimos, os primeiros passos da implementação da reforma e vai-se constituir como guia que iluminará os professores e todos os agentes de ensino na concretização deste novo ideário pedagógico²³⁷.

1. 2. O Ciclo Preparatório pré-preambular

A “jóia da coroa” da reforma de 48, é o ensino pré-profissional, vulgarizado como ensino preparatório.

É neste patamar de escolaridade que os reformadores mais se vão empenhar, evidenciando e dando relevância ao longo de todo o historial documental da reforma, à sua pertinência, importância e dimensão pedagógica.

Poder-se-á aliás dizer, que o grande laboratório de implementação reformista se situa neste espaço curricular, configurando-se este como a grande rampa de lançamento das novas propostas educacionais. O ensino pré-profissional “preparatório ou, de orientação de índole caracterizadamente educativa”²³⁸ é sempre apresentado como o paradigma estruturante das mudanças na formação profissional. O discurso proferido na inauguração da Escola Técnica Elementar Eugénio dos Santos, pelo seu director, resume os objectivos e o espírito do novo quadro curricular, sendo paradigmático da importância que é dada a este ciclo de estudos:

“De facto o Ciclo Preparatório não é um curso sábio, verbalista, mnemónico, parado, passivo. Ministra ao aluno uma cultura geral, baseada na Língua Pátria, na História Nacional, na Matemática, nas Ciências Geográfico-Naturais; inicia-o no conhecimento da profissão por meio dos Trabalhos Manuais; robustece-lhe o corpo por meio da Educação Física; desperta-lhe as faculdades artísticas mercê do Desenho e do Canto Coral; dá-lhe a conhecer os seus deveres na sociedade e na profissão e chama-lhe a atenção para a importância dos valores transcendentais por meio da Religião e da Moral.

²³⁷ Há relatórios de directores que apontam os artigos da revista Escolas Técnicas como o guia para a sua acção pedagógica; vejam-se, por exemplo, os relatórios do director da Escola Comercial e Industrial de Angra do Heroísmo referentes aos anos lectivos de 1952/53 e 1954/55.

²³⁸ Estudos Preparatórios, p. 39 e sgts.

(...) É ao mesmo tempo um curso moral, cultural e profissional, sabendo manter o justo equilíbrio entre a técnica e o humanismo, sem quebrar a ligação que sempre deve existir entre a escola e a Nação”²³⁹.

Traçado que foi o quadro referencial do discurso reformista, em termos pedagógicos, o seu suporte teórico e ainda a área de excelência da sua intervenção; propomo-nos analisar ainda neste capítulo, a forma como todos aqueles que declinam o novo credo pedagógico, vão conciliar a inovação do discurso com o universo ideológico salazarista; isto é, propomo-nos entender como é que um discurso inovador vai ser integrado e trabalhado para continuar a função da escola como aparelho controlador de pensamentos, sentimentos e ideias, e fundamentalmente como órgão reprodutor de valores.

A quase compulsão de mudança que sentem os arquitectos do edifício pedagógico em construção, se por um lado aparece inequivocamente reflectida nos esboços, desenhos e finalmente na planta definitiva, revela-se, por outro lado, auto-contida e cerceada pela compreensão de que o projecto global da obra não seria aprovado se não se respeitasse o traçado do conteúdo nacionalista e católico.

A factura que o regime irá assim apresentar à inovação pedagógica-curricular, vai ser passada no papel timbrado dos valores ideológicos do Estado Novo.

Em 1948, o regime carecia já da chama autolegitimadora, que havia ateadado nas décadas anteriores. Necessita, portanto, de formalizar e estatuir o seu discurso sobre o todo social, utilizando para isso o espaço formal das aprendizagens.

Neste sentido, os exemplos que elegemos como paradigmáticos daquela realidade, situam-se no programa de Língua e História Pátria e na posição que os reformadores assumiram sobre o papel e o estatuto da mulher na sociedade portuguesa.

2. A Língua e História Pátria

“Portugal não é um país pequeno! A metrópole, os arquipélagos, as províncias do ultramar - tudo é Portugal.

²³⁹ In *Escolas Técnicas*, vol II, nº 10, Lisboa, 1951, pp. 13-14.

No princípio eram os lusitanos. Viriato e os senhores do Mundo. A luz do Evangelho. As invasões dos bárbaros. Os mouros e as cruzadas de Espanha.”²⁴⁰

O traço característico do excerto é o seu cunho nacionalista, que utilizando uma semântica épica, transforma e reduz numa pincelada hábil, o mundo, o universo e a humanidade em realidades portuguesas. Os alunos deveriam adquirir competências de leitura do mundo real, como um espaço em que os Portugueses se movimentavam com a maior legitimidade, porque donos de um império, que era parte integrante do seu próprio território. A educação colonial e imperial é assim incindível da própria educação para o nacionalismo.

A linguagem bíblica “no princípio eram os lusitanos” por contraposição ao “no princípio era o verbo”, introduz o início de uma outra proposição: Viriato, no singular, o chefe, contra os senhores do mundo, no plural, num combate desigual de que sai vitorioso. A cadeia de representações é completada pela “luz do Evangelho, os mouros e as cruzadas”.

A ligação da Pátria ao cordão umbilical da “lusitanidade” é um traço recorrente da fase de consolidação nacionalista do Estado Novo na área da educação. Para Marcelo Caetano a “lusitanidade” representava “a essência do nosso espírito nacional”²⁴¹.

Também na galeria dos heróis que devem a continuar a povoar o imaginário dos jovens estudantes aparecem: “D. Fernando, o pobre rei, tão bom e tão sagaz”, “O Mestre de Avis”, o “Grão Doutor, o Condestável do reino”, “A inclita geração” com expressa referência à “Escola do Infante” ou ainda “O Príncipe Perfeito e a Princesa Perfeitíssima”²⁴².

Grande parte destes heróis fazem aliás parte das grandes bandeiras de comemoração que a Mocidade Portuguesa, tomou a seu cargo, elegendo-os para através deles glorificar o passado esplendoroso do Portugal que era necessário continuar,

²⁴⁰ Programas do Ensino Profissional Industrial e Comercial, Lisboa, Imprensa Nacional, 1956, p. 22.

²⁴¹ Marcelo Caetano, *A Missão dos Dirigentes. Reflexões & Directivas pelo Comissário Nacional*, 1942, p. 42. Citado por Fernando Costa in *Os Descobrimentos no Imaginário Juvenil (1850-1950)*, edição da Comissão Nacional para as Comemorações dos Descobrimentos Portugueses, Lisboa, 2000, p. 72.

²⁴² Programas do Ensino Profissional, op. cit. p. 22.

constituindo tais glorificações verdadeiras formas de “sublimação nacional”, como refere Fernando Costa²⁴³.

Para este autor “O Estado Novo assume-se desde o início como o continuador e o defensor do Portugal virtuoso e tradicional de outros tempos”²⁴⁴.

O paradigma de referência que deve habitar o panteão dos heróis nacionais continua a ser o dos santos, navegadores ou chefes políticos, que nos anos trinta, já tinham sido apadrinhados pelo Comissariado da Mocidade Portuguesa para serem entronizados como “exemplos vivos de coragem, abnegação e sacrifício pela Pátria”²⁴⁵.

Mas não só na didáctica da História se preceitua que a base do ensino seja formada pelas narrativas em que estejam presentes: “casos autênticos, e só esses de lealdade e coragem, de heroísmo e dedicação à Pátria, amor de Deus e do próximo, abnegação, maternidade exemplar, fidelidade à palavra dada, defesa dos fracos, espírito de sacrifício, firmeza de convicção e semelhantes”²⁴⁶.

“O espírito de sacrifício”, a “abnegação”, a “maternidade exemplar” são meros exemplos de valores do quotidiano que a escola deve continuar a incutir. Não se trata apenas de utilizar a História de forma propagandística mas de, através dela, continuar a veiculação de uma moral salazarista, feita à medida de um herói, que a História Pátria deve publicitar, por forma a que coabite e seja parte integrante do imaginário juvenil.

Os autores dos programa, desdobram-se em conselhos, aos destinatários do seu texto, os professores. E mesmo sabendo, que estão a ser lidos, não pelos jovens a quem os conteúdos se dirigem, mas por adultos com formação média ou superior, enveredam por um tipo de comunicação quase paternalista pelo tom coloquial e envolvente que assumem: “Graças a Deus não têm de deturpar nem mentir aos portugueses: nem para romancear grandezas do passado nem para profetizar, pelos indícios do presente, o que pode e há-de ser o futuro de Portugal”²⁴⁷

Os ingredientes do ideal nacionalista, da Pátria, da Religião e do Império, dos Heróis e dos Santos continuam a ser os valores reeditados pela escola técnica em reestruturação. São, de certo modo, os anticorpos de que o regime não prescinde, são

²⁴³ Fernando Costa *op. cit.*, p. 173.

²⁴⁴ Fernando Costa, *op.cit.* p. 175.

²⁴⁵ *Idem.* p.176.

²⁴⁶ Programas do Ensino Profissional, *op. cit.* p. 24.

²⁴⁷ *Idem* p. 24.

cláusulas de um contrato tácito de mudança que o Estado Novo vai impor e que surgem como condição *sine qua non* à concretização da reforma.

3. A Formação Profissional e as fadas do lar

A veiculação de um código moral de cariz salazarista, não está apenas presente nas mensagens nacionalistas insitas no programa de Língua e História Pátria.

O esforço que o movimento reformista envolveu, nomeadamente com as rupturas pedagógicas que tentou operar, não se compadeceu de todo, com uma visão que modernizasse também o estatuto e o papel do feminino na sociedade.

Pelo contrário, pelas prescrições que são receitadas em todo o suporte documental da reforma, há uma nítida preocupação em contrariar qualquer rasgo emancipador ou qualquer veleidade libertadora face à mulher.

Vale a pena talvez, fazer aqui um parêntesis, para relembrar a forma como o regime encarava a mulher, circunscrevendo-a exclusivamente ao espaço privado da célula familiar. O Estado Novo, quer na sua génese, quer na sua consolidação e vida activa, encara, interioriza e transmite a mensagem de um universo feminino, absolutamente domesticado, não apenas no sentido da sujeição efectiva da mulher ao poder do homem, mas também no sentido da sua circunscrição ao território família.

Fora das quatro paredes e do tecto deste alvéolo, era impossível perspectivar a função social da mulher, pelo que antes de mais havia que teorizar, fundamentar e explicar o papel da mulher na sociedade portuguesa e obviamente na família portuguesa.

Sendo a família, uma das traves mestras sobre a qual o Estado Corporativo pretendia ancorar a sua estabilidade e continuidade, as preocupações que com ela tinham os ideólogos do Estado Novo e *maxime* o seu chefe, são absolutamente compreensíveis. A família, numa perspectiva de pequena oficina de caracteres, a família como a pequena célula integrante do gigantesco organismo corporativo, a família onde se recebiam os exemplos a reproduzir cá fora, a família, essa família, deveria manter-se intocável, estática, preservada na sua hierarquia e estrutura.

Ao Ministério da Educação, na sua função enquadradora da dimensão moral e ideológica, fica entregue a tarefa da publicitação da mensagem da família ideal.

Se se atentar, por exemplo, num dos cartazes da série “a lição de Salazar”, saídos aquando da celebração do 10º aniversário da investidura de Salazar como Ministro das Finanças, cuja edição atingiu os 84000 exemplares²⁴⁸, verificar-se-á que a figura central do mesmo, é o pai que entra de enxada às costas e para quem todas as outras figuras se encontram direccionadas e curvadas, numa posição de reverência; ver-se-á também o filho vestido com a farda da Mocidade Portuguesa, a mãe com os joelhos flectidos, tirando a panela do lume e a filha brincando com pequenos tachos e tigelas, *numa casa portuguesa com certeza*, a janela aberta donde se vislumbra um castelo com a bandeira nacional, alfaías agrícolas em exposição, e o eterno Cristo na parede.

O pai, o homem, o chefe, será assim a figura sacralizada de toda esta propaganda, que remete a mulher para o espaço doméstico bem delimitado pelas fronteiras da sujeição, subalternidade e dependência.

Há porém algumas contrariedades: no caso específico da escola primária, o poder está habitualmente entregue a uma mulher. E deste modo, particular atenção deve ser dispensada às professoras primárias, que vão ser alvo de uma rocambolesca campanha de moralização, tendo em 1936, o Ministério de Carneiro Pacheco proibido as professoras de usar maquilhagem e roupas que não se adequassem “à majestade do ministério exercido”.²⁴⁹

Nesse mesmo ano, o mesmo ministro sujeita, ao seu consentimento, o casamento destas docentes, que seria apenas dado se o noivo fosse portador de “bom comportamento moral e civil” e auferisse rendimentos à altura de um salário de uma professora²⁵⁰.

Salazar apostará assim num *low profile* para a mulher, como condição *sine qua non* para a continuidade da estrutura familiar, donde resultaria a consequente e sopesada durabilidade do seu regime.

Fechado este parêntesis, constatamos que 15 anos mais tarde, a reforma em análise estabeleceu em letra de lei, aquilo que eram as perspectivas ideológicas do regime sobre esta matéria.

²⁴⁸ Alda Aguiar e outros in *História* nº 73, Nov. de 1984, pg. 7.

²⁴⁹ In *o Século* de 26 de Junho de 1936, cit. por Filomena Mónica, *Os costumes em Portugal*, Cadernos do Público nº1, p. 18.

²⁵⁰ *Idem* p.19.

3.1. A limpeza é o luxo dos pobres...

Nos Estudos Preparatórios da reforma a atenção a dar à mulher trabalhadora vai ser glosada em várias páginas. Reconhecendo o perigo que constitui a sua entrada no mercado de trabalho, há que estabelecer regras evidenciando, que a mulher mesmo trabalhadora, é normalmente esposa e mãe, e que a escola não pode esquecer esta “nobilíssima missão”²⁵¹. Ouçamos o tom e os argumentos, que pautam o discurso reformista:

“Parte-se do princípio de que a escola técnica feminina portuguesa, como já acentuámos, não deve apenas preparar profissionais do trabalho, mas educar raparigas para bem cumprirem a sua missão de mulheres e de donas de casa.

Para que este fim seja alcançado, introduz-se no nosso ensino a disciplina de Economia Doméstica, destinada a dar às alunas das escolas técnicas uma noção segura e perfeita do papel que terão a desempenhar no seio da família; a ensinar-lhe a compreender e a amar o trabalho doméstico; a organizar a sua vida segundo os seus recursos e capacidades e não segundo os seus desejos e gostos; a cultivar as virtudes familiares de dedicação, bondade, paciência, igualdade de carácter, aliadas ao amor pelo trabalho, pela ordem, pelo asseio, pela economia.

«Realçada a nobreza, a dignidade e a grandeza da vida doméstica, as alunas passarão a conhecer tudo aquilo que diz respeito à manutenção, ordenada e racional, do lar: - conforto, arranjo e manutenção do mobiliário dos diversos aposentos da casa; alimentação: preparação de refeições higiénicas e saudáveis, prática de compra de provisões, pequena contabilidade doméstica; simplicidade; espírito de justa medida; sentido do possível; um lugar para cada coisa, e cada coisa no seu lugar; um tempo para cada trabalho e cada trabalho na sua altura; hábitos de ordem e de asseio; economia de dinheiro e de tempo; amor pela limpeza,

²⁵¹ In *Estudos Preparatórios da Reforma*, pp. 163-168.

e demonstração de que sem limpeza não há beleza nem saúde, e de que a limpeza é o luxo dos pobres: (...)

Dona de casa, esposa e mãe, a mulher faz parte integrante do agregado social, tem o seu lugar marcado na orgânica da Nação.

Para se viver em sociedade não basta obedecer à disciplina que nos impõe o Estado. A vida tem um sentido transcendente; é dominada por princípios que as leis não podem impor, porque vivem no fundo das consciências e da alma. Se à disciplina exterior se não junta a consciente disciplina interior, que constitui o carácter, tudo é passageiro, falso e fugaz. - O perdão das ofensas, o esquecimento das injúrias, o auxílio mútuo, o sacrifício das vaidades, a imolação do interesse pessoal ao bem comum, o domínio de si mesmo, a repressão das tendências perversas, o reconhecimento dos grandes princípios sobrenaturais - tudo isto tem que viver para que nós possamos viver. Assim se justifica a disciplina da Educação Moral e Social, que ajudará a formar o carácter, a consciência e a alma das alunas do ensino técnico.”²⁵²

Desculpamo-nos pela extensão da citação, mas o roteiro que nos é apresentado é um bom esboço de proposta de monitorização para as actividades das raparigas saídas das escolas técnicas, ou não fosse a escola um verdadeiro directório de consciências. É também um bom fresco da sociedade desenhada e concebida pelos ideólogos do Estado Novo.

O texto transcrito irrompe por outro lado de forma definitiva no quotidiano feminino. A vertente sexista do Estado Novo concretiza-se nos conselhos dados, materializa-se nas directrizes que traça tocando especificamente em áreas que normalmente o poder omite: preparação de refeições, asseio, arrumação da casa, o perdão das ofensas, o esquecimento de injúrias. O mundo da mulher é um mundo à parte do do homem, com obrigações próprias e deveres específicos e como tal deve ficar.

²⁵² *Idem*, pp. 164 e 165.

E se os Estudos Preparatórios “falam” deste modo, os normativos essenciais da reforma, a Lei 2025²⁵³ e o Estatuto do ETP²⁵⁴, continuam no mesmo registo ainda que com a linguagem própria dos comandos legais.

A Lei de Bases do ETP estabelece, que a coeducação deveria ser evitada e de igual modo o Estatuto prescreve, que no caso de a escola ser mista “só excepcionalmente poderão pertencer à mesma turma alunos dos dois sexos”²⁵⁵.

O artº 184 do Estatuto do ETP definia, de igual modo, que “o pessoal docente do quadro das escolas masculinas será todo masculino, o das escolas femininas será todo feminino e o das escolas mistas será masculino e feminino na proporção do número de turmas de um e de outro sexo que a cada uma forem atribuídas”.

A criação de estabelecimentos exclusivamente masculinos e femininos reflecte desde já a preocupação do poder, em promover diferentes espaços de formação para diferentes sexos, isolando assim rapazes e raparigas num *apartheid* sexista, que era aliás extensivo a professores e funcionários.

Também no ciclo preparatório a prova de Trabalhos Manuais era diferente para alunos e alunas, sendo certo que esta, em conjunto com a prova de Desenho, configurava um espaço privilegiado de aprendizagem, porquanto seriam excluídos os alunos que não obtivessem no conjunto das duas disciplinas média de dez valores. O artº 43 do mesmo Estatuto, determinava os conteúdos da prova de trabalhos manuais para alunos e para alunas. Deste modo, os alunos seriam obrigados “a executar operações de: serrar, aplainar, esquadrar, emalhetar, limar, forjar, cravar, soldar”.

Para as alunas fixava-se a execução de operações de “costura, bordados, modelação, e pintura”.

²⁵³ Lei de Bases do ETP de 19 de Junho de 1947.

²⁵⁴ Decreto-Lei 37029 de 25 de Agosto de 1948.

²⁵⁵ Estatuto do ETP artigo 432. Para melhor entender a importância que a questão da coeducação tem para o regime, damos conta de um episódio ocorrido entre o director geral do ensino liceal e o ministro da educação. Em 11 de Dezembro de 1945 o director geral do ensino liceal enviou para os liceus um inquérito sobre a coeducação, com o objectivo de auscultar a opinião dos reitores sobre esta matéria. O ministro tomou conhecimento desta iniciativa autónoma do seu director geral e como resposta Caeiro da Mata elabora uma ordem de serviço dirigida à DGEL, com o seguinte teor: “Indiquem-se as razões que levaram essa Direcção Geral a dirigir aos Reitores dos Liceus um questionário absolutamente descabido acerca da coeducação dos sexos, sem a aprovação ou mesmo conhecimento prévio do Ministro ou do sub-secretário de Estado, o que constitui grave falta profissional. Trata-se de política pedagógica que excede em muito a competência de um director geral”. Numa longa carta ao ministro, o director geral multiplica o pedido de desculpas. Todo o processo chega a Salazar. (21 de Janeiro de 1946). ANNTT – cota: AOS/CO/ED – 16, pasta 11.

As escolas perfilavam-se, assim, como ginecéus e androceus conventuais, reproduzindo na perfeição uma moral repressiva, autoritária e fundamentalista, que encarava a coeducação e a coexistência sexual como fontes de pecado e perdição.

Por outro lado, a existência de cursos e disciplinas “especificamente” femininos ligados à mais tradicional e conservadora forma de conceber a mulher em sociedade, é outro traço expressivo que importa analisar. Às turmas exclusivamente femininas e aos cursos “especificamente” femininos são obrigatoriamente ministradas as disciplinas de Economia Doméstica, Puericultura e Noções Gerais de Enfermagem.

Da mesma forma, a existência dos cursos de especialização que constam do mapa nº 5, anexo ao Estatuto do ETP, são reveladores dos horizontes que eram traçados e perspectivados para as mulheres deste país.

As designações desses cursos são eloquentes: modista de vestidos, modista de roupa branca, modista de chapéus, bordadora-rendeira, debuxadora de bordados.

Quer dizer, enquanto se tentava assexuar os espaços e os respectivos habitantes desses espaços (alunos e alunas, professoras e professores, funcionários e funcionárias) sexuavam-se os conteúdos e os currículos como forma de perpetuar os modelos e as representações do Estado Novo relativamente aos papéis sociais a desempenhar por ambos os sexos em sociedade.

E se a reforma de 1948 introduz ao nível dos cursos de especialização, cursos “especificamente” femininos, *a contrario sensu*, podemos deduzir que os outros seriam “especificamente” masculinos, escusando no entanto o legislador de os apelidar como tal, dadas as áreas que cobriam: maquinista, mecânico de automóveis, mecânico de aviões, desenhador da construção civil, etc²⁵⁶.

A especificidade sexista, para além da carga ideológica que possui, marca e estigmatiza diferentes destinos profissionais, dado que uns se encaminham directamente para o mundo da indústria e da produção e outros se confinam ou a “prendas” ou a trabalho caseiro ou ao domicílio.

²⁵⁶ Anexo 6 do Estatuto do Ensino Técnico Profissional.

De referir ainda, que as mestras que leccionam cursos de formação feminina, pertencem obviamente à classe C, a mais baixa e parcamente remunerada classe dos mestres²⁵⁷.

Uma última palavra acerca das faltas no período de maternidade: no artº 341²⁵⁸, estabelece-se a possibilidade de faltar até trinta dias, sem desconto do tempo de serviço e na remuneração. O que é porém verdadeiramente expressivo, é o público exclusivo a quem essa possibilidade se dirige: as professoras, mestras, contra-mestras e auxiliares casadas (sublinhe-se o casadas).

Não é ingenuamente que a lei explicita o estado civil das agentes de ensino, para a concessão do benefício das faltas por maternidade. Ao legislador, repugnava a hipótese de que, uma maternidade concebida fora do contrato matrimonial, pudesse ser destinatária de uma medida legislativa benéfica. Atente-se também no que prescreve o artigo 431 do Estatuto: “os professores do sexo masculino não podem ensinar educação física a alunas. Quando nas escolas de frequência mista não haja professora que ministre esse ensino, os tempos que lhe correspondam serão preenchidos pela delegada da M.P.F.”²⁵⁹ A organização dos espaços educativos continua a evitar todos os possíveis contactos entre géneros.

A partilha de um espaço comum dentro ou fora da sala de aula, mesmo sob a égide do crucifixo e das figuras tutelares do chefe de Estado, do Presidente do Conselho, do professor(a) e do próprio director da escola não são suficientes para evitar pulsões “pecaminosas” ainda que se limitem a uma troca de olhares, de cumplicidades num recreio patrulhado por funcionários e por um director omnipresente.

Nem o facto dos professores e das professoras terem já sido anteriormente atestados com o estatuto da idoneidade política e cívica²⁶⁰, constituem tributos suficientes que legitimem que um professor ou professora de educação física possa exercer a sua actividade profissional sem o risco de pecar...

²⁵⁷ As situações de discriminação relativamente à mulher são frequentes. No provimento dos quadros os homens estavam sempre em primeiro lugar. No Congresso do ETP, no quadro da discussão sobre a preparação pedagógica dos professores é aprovada uma recomendação, cujo primeiro ponto preconiza implicitamente uma situação de discriminação para a mulher: - Sublinha-se que, “aos homens sobretudo, (o sublinhado é nosso) o estágio se torna inacessível, se não for pago por inteiro. A maioria dos candidatos a professores são de recursos modestos e muitos já com encargos de família.” in *Conclusões I Congresso Nacional do Ensino Técnico Profissional*, Lisboa, 1959, p. 62.

²⁵⁸ Do Estatuto do Ensino Técnico Profissional.

²⁵⁹ *Idem* Estatuto do ETP.

²⁶⁰ *Idem* *Ibidem* artº 22.

Há ainda a preocupação expressa de evitar o mais possível a entrada da mulher nos domínios destinados tradicionalmente ao homem. A maior parte dos cursos oferecidos às jovens traduzem-se em situações de trabalho em casa, que não afectam a possibilidade da continuação do tratamento dos filhos e do marido....

Havia que defender a mulher das miragens da emancipação, que a entrada no mundo do trabalho poderia proporcionar. Havia que continuar a “preservar” o seu lugar na sociedade, a casta virgindade da donzela até ao casamento, donde desaguaria a tal família e se operaria a metamorfose da virgem em esposa e mãe.

O desenvolvimento económico e industrial que se anunciava podia ainda continuar a prescindir do trabalho feminino...

Concluindo: Os documentos que enquadram todo o processo da reforma, vêm imbuídos de um novo discurso, que se autodenomina de inovador e revolucionário, propondo um irreversível mudar de página das práticas pedagógicas anteriores. A edificação de um novo ideário pedagógico, passa, na perspectiva dos autores da reforma, pela adopção de uma estratégia triangular: Novos objectivos, novos currículos, novas práticas.

A construção da nova escola portuguesa, necessita de novas fontes de legitimação, por oposição à “velha escola”, fechada sobre si mesma e insensível a qualquer tipo de mudança.

A identificação com a “Educação Nova” proporciona, legitima e possibilita um novo referencial teórico que abre caminho a novas práticas lectivas, que se pretende sejam administrativamente interiorizadas e maturadas.

Em outros contextos os pedagogos nacionalistas tinham já feito breves referências à Educação Nova. O que suscita alguma perplexidade é não só a veemência com que são defendidos os princípios daquela corrente pedagógica, mas também o facto de esta ser apresentada como uma concepção que se opõe frontalmente à educação tradicional, que passa a ser apontada como a fonte de todos os males.

O grande espaço de confecção teórica da moderna forma de encarar a formação profissional é a revista “Escolas Técnicas”, que publicita e sistematiza as novas práticas pedagógico-didácticas, dando exemplos apresentando objectivos, no sentido de informar e formar o novo pensamento pedagógico.

O ciclo preparatório, a obra de Pigmalião da reforma, é o espaço eleito de intervenção das novas propostas; aí se adoptam estratégias e actividades diversificadas, em que se dá especial atenção aos métodos activos, estigmatizando o novo discurso oficial, o ensino centrado exclusivamente no professor. Este espaço laboratorial das novas práticas lectivas, comporta ainda experiências de autonomia dos alunos dentro das fronteiras que marcam a escola dos anos cinquenta.

Há assim que concluir que a nível teórico foi efectivamente operada uma ruptura com o pensamento pedagógico que deu forma à escola das primeiras décadas do Estado Novo, agora apodada de arcaica e ultrapassada.

Contudo, essa ruptura não arrasta consigo uma ruptura de conteúdos e de diferente posicionamento ideológico. A entusiástica adesão aos princípios psicopedagógicos da Educação Nova, é refreada e transmuta-se em adesão meramente instrumental, quando há o perigo de as novas teorias sobre a forma de estar na escola, transbordarem para o plano do social, do ideológico, do político.

A qualquer destes níveis a escola permanece nacionalista, integradora e conservadora dos imutáveis valores apologéticos do regime.

Em questões fundamentais como a da coeducação, a tão apregoada Educação Nova, que parece poder curar a escola portuguesa de todas as suas doenças, vai ser categoricamente apostatada e pelo contrário a divisão sexual do ensino figura em letra de lei, como realidade insuperável.

O mesmo se poderá dizer em relação ao papel reservado à mulher que frequenta o ensino profissional. A perspectiva sexista de subordinação e subalternidade do feminino emerge consciente e militante do discurso dos reformadores.

Também aqui se pretendia que a mulher pudesse assimilar normas, atitudes valores que a continuassem a socializar na “educação para a passividade” (Formosinho, 1987).

E se esta nova linguagem pedagógica, é expressivamente inovadora no plano dos currículos que propõe, das práticas que sugere, e nos objectivos que pretende atingir, ela torna-se verdadeiramente retrógrada ao tropeçar em questões como o trabalho infantil, que este novo ideário pedagógico sem qualquer traço de remorso ou culpa, airoosamente justifica, legítima e aceita.

Há assim em todo o universo da reforma um conjunto contraditório de rupturas e continuidades que interagem entre si: rupturas com as práticas e teorias pedagógico-curriculares arcaizantes que a reforma rejeita; continuidades visíveis em toda uma galeria de valores que são o próprio cimento do regime e cuja ausência o Estado burocrático dos anos 50 teme, dado considerá-los parte integrante da sua segurança e sobrevivência. E neste xadrez de claro, escuro, de taça meio vazia e meio cheia, o rio da mudança ia correndo, conquanto as margens permanecessem irredutíveis no mesmo lugar.

CAPÍTULO 2

A recepção das escolas às novas propostas

No capítulo anterior, analisámos as coordenadas fundamentais do discurso reformista, que tentaram dar forma a um novo ideário pedagógico a ser cumprido nas escolas técnicas portuguesas. Os grandes destinatários das novas propostas, são obviamente os professores a quem é “sugerida” a adesão, às novas maneiras de entender e de estar no universo escolar.

O modo como a reforma habitou as escolas portuguesas e até que ponto o discurso inovador dos reformistas entrou na sua realidade quotidiana e foi metabolizado pelo sistema escolar, é o que nos propomos analisar no presente capítulo.

A grande locomotiva do comboio da reforma vai ser a Direcção Geral do Ensino Técnico (DGET), que emanando instruções copiosas, vai tentar a concretização a nível prático dos princípios pedagógicos recém-adquiridos²⁶¹:

O grau de fidelidade no cumprimento daquelas instruções, as condições materiais e humanas das escolas, a receptividade dos professores à aventura pedagógica administrativamente concebida, bem como as efectivas realizações levadas a cabo pelas escolas no cumprimento dos programas, vão ser os pontos que elegemos para equacionar a eventual mudança pedagógica que a reforma projectou introduzir.

²⁶¹ A DGET era dirigida por Carlos Proença que, como vimos no primeiro capítulo da Primeira Parte, já tinha sido o Presidente da Comissão de Reforma e um dos seus principais impulsionadores.

Dos arquivos da DGET que tivemos oportunidade de consultar, pudemos constatar a onnipresença de Carlos Proença, nas circulares que redige, nas que profusamente emenda, nos despachos que emite sobre grande diversidade de temas

Como já se referiu, o suporte documental a utilizar será formado pelos relatórios dos directores das escolas técnicas e pelos depoimentos de antigos alunos, com todas as contingências que tal informação forçosamente terá.

Os relatórios escolhidos têm como objecto a análise das actividades desenvolvidas no ciclo preparatório, destacando as actividades circum-escolares, nas suas múltiplas realizações. Estes documentos fazem algumas referências pontuais a actividades escolares das várias disciplinas nomeadamente à Língua e História Pátria e Trabalhos Manuais.

1. As condições materiais nas escolas. Das promessas às realidades:

A Lei de Bases do ETP previa que seriam “construídos, adaptados ou ampliados e devidamente equipados os edifícios necessários à instalação dos estabelecimentos de ensino a que se refere esta lei, de harmonia com o plano de execução a fixar pelo governo”²⁶².

Tais indicações haviam já sido avaliadas como urgentes, no parecer da Câmara Corporativa que claramente fazia depender o êxito da reforma da concretização de um plano de construções. Contudo, e apesar da urgência que a situação das escolas motivava, só no quadro do I Plano de Fomento (1953-1958) que atribui a verba de 200.000 contos para as escolas técnicas, se vai iniciar e pôr em marcha o almejado projecto de construções escolares²⁶³.

Para a maioria dos responsáveis das escolas, a grande mensagem prometedora da nova retórica reformista, situava-se no plano material, isto é a nova escola estaria indissociavelmente ligada a uma escola nova, dada a situação de absoluta carência e insuficiência em que viviam.

As principais reivindicações dos directores nos anos a seguir à reforma continuarão assim ligadas à sobrevivência física das escolas e às condições materiais

relacionados com a condução da política educativa, ou ainda na forma como dá instruções aos inspectores e anota os relatórios dos directores das escolas técnicas.

²⁶² Base XXIX da Lei 2025 de 19 de Junho de 1947.

²⁶³ cf Sérgio Grácio (1998), pp.117-118. Só em 1951 é feita de raiz a Escola Eugénio dos Santos, expressamente para funcionar nos termos propostos pela reforma. Mas as construções das escolas técnicas na década de 50 vão sofrer um enorme impulso, sendo construídas 17 escolas até ao ano de 1957 e no início década de 60 já estavam construídas 37 escolas.

mínimas que possibilitassem a implementação do ensino profissional. O coro das queixas dos directores é um traço constante que perpassa na maioria dos relatórios consultados: as más instalações, a falta de material escolar e pedagógico, a superlotação das escolas, a inadequação das instalações escolares para o ensino técnico-profissional, a falta de cantina, a ausência de biblioteca ou ginásio, ou ainda de laboratórios e oficinas mal apetrechadas, são condimentos omnipresentes, denunciadores de um sentimento de incomodidade que se vai acentuando à medida que, de revoada, as novas propostas pedagógicas chegam às escolas. Vejamos alguns exemplos retirados dos relatórios:

“A não ser o benefício que recebeu a oficina de Serralharia nas suas instalações, o edifício onde funciona esta Escola, embora houvesse possibilidades de ampliação, encontra-se tal qual na época em que foi adquirido (ano de 1921).

E se nessa ocasião, o edifício satisfazia, hoje não acontece assim, porque a frequência quase quadruplicou.(...)

Também deve ser levada em conta a circunstância de Chaves ficar na fronteira e ser visitada a cada instante pelos espanhóis. Até por isso se torna necessário um edifício que não nos envergonhe aos olhos de estrangeiros.”

(Escola Industrial e Comercial de Chaves – 1950/51)

“Quanto às oficinas, de ano para ano se vem agravando o estado miserável das instalações da oficina de serralharia. Sem qualquer exagero, podemos afirmar que tais instalações deveriam estar encerradas por anti-higiénicas. Suas Excelências os Senhores Director Geral e Inspector Calvet de Magalhães, e mais tarde o Senhor Inspector Dr. Fernando Pamplona, o verificaram. Não obstante os nossos apêlos de muitos anos, continuamos no mesmo barracão insalubre, acanhado, sem luz e ser ar, e afastado do edifício da Escola cerca de 500 metros.”

(Escola Industrial e Comercial de Figueira da Foz – 1950/51)

“Observe-se as condições péssimas em que trabalhamos na mais completa promiscuidade, sem higiene e sem conforto. Os alunos não

podem estar à mercê das falhas existentes, como seja a falta de material preparado nas condições plásticas para poderem trabalhar.”

(Escola Industrial e Comercial das Caldas da Rainha – 1952/53)

“1) O edifício dispõe dum pequeno número de salas de aulas para os 850 alunos que, este ano, se matricularam.

Daqui resulta deficiente organização nos horários de alunos e professores, além doutros inconvenientes como, por exemplo, a dificuldade em assegurar a higiene necessária.

As oficinas.

a) As de serralharia são pequenas para o grande número de alunos que frequentam o Curso de Formação de Serralheiro.

b) Para os Trabalhos Manuais teve de recorrer-se à solução extrema de alugar um barracão. A distância a que este se encontra da escola seria o pior dos inconvenientes desta instalação provisória, se o referido barracão possuísse, pelo menos, luz suficiente. Ora esta é tão escassa que tira a possibilidade de haver aulas além das 17 horas”²⁶⁴.

(Escola Industrial e Comercial Alfredo da Silva – 1952/53)

“Se a transferência para os edifícios desocupados pelo Liceu amenizou a insuficiência das instalações anteriores, a falta de um laboratório, de bancos, de máquinas de furar, forjas e outro material nas Oficinas de Trabalhos Manuais e de Carpinteiro-Marceneiro, tornou-se ainda de consequências mais desagradáveis, em virtude do aumento da frequência, aumento que deve prosseguir.”

(Escola Industrial e Comercial de Aveiro – 1952/53)

“As deficiências das nossas instalações, agravam-se de ano para ano com o aumento de frequências e com a criação de novos cursos

²⁶⁴ Esta escola foi inaugurada em Janeiro de 1947.

encontrando-se esta Escola pessimamente instalada numa antiga dependência da Nacional Fábrica de Vidros, desde 1923.

Além da pequena área que ocupamos, as salas são poucas, as condições higiénicas más, e, pelos motivos expostos, não tem sido possível organizar os horários convenientemente.”

(Escola Industrial e Comercial da Marinha Grande – 1952/53)

“Acentua-se neste ano, portanto, o problema da insuficiência das instalações da Escola já apresentado no relatório de 1951-52. Como a grande maioria das salas tem pequeno número de lugares, houve necessidade de desdobrar as turmas do Ciclo Preparatório. Pelo mesmo motivo, porque não existem instalações apropriadas e na impossibilidade de dispor de salas improvisadas para tal fim, ao abrigo da circular nº 429/4.395, Lº 39-A, de 02/10/948 tornou-se, igualmente necessário, neste ano, pôr de parte o Canto Coral e a Educação Física.”

(Escola Industrial e Comercial de Oliveira de Azeméis – 1952/53)

Podemos ainda ver (anexo nº 10), outras referências dos directores das escolas sobre o estado das instalações escolares que completam as referidas.

E se era assim que os directores viam as instalações, esta visão é coincidente com o depoimento dos alunos (as) que recolhemos: “A escola não era nada confortável, nada disso era confortável. A imagem que se tem do século XIX, por exemplo, era aquilo que existia tanto na Fonseca Benevides onde eu estava, como na Marquês de Pombal”²⁶⁵.

Outra das entrevistadas, aluna da Escola Comercial Patrício Prazeres, dá o seu testemunho: “Lembro-me de andar sempre muito agasalhada, enfim realmente tinha frio. Lembro-me perfeitamente de uma sensação de desconforto, outra sensação, que era a sensação de quase prisão”²⁶⁶.

²⁶⁵ Entrevista concedida por Louro Artur, em 29/1/2001, que frequentou a Escola Marquês de Pombal, secção Fonseca Benevides, entre 1954 e 1958.

²⁶⁶ Entrevista concedida por Manuela Mendonça em 29/01/2001, que frequentou a Escola Comercial Patrício Prazeres.

2. A *praxis* lectiva – Sintomas da Reforma - *O Espírito do ciclo*

As condições materiais e pedagógicas apesar de profundamente sentidas como limitadoras da *praxis* lectiva, não vão no entanto funcionar como desculpabilização para o não cumprimento das directrizes pedagógicas de que as escolas eram destinatárias.

Como já anteriormente se referiu, o ciclo preparatório vai funcionar como a grande amostra da nova prática pedagógica reformista.

E deste modo, parte substancial dos relatórios dos directores vai ser ocupada pela avaliação das actividades deste ciclo, reflectindo, com frequência, as instruções das circulares da DGET :

“Funcionou pela primeira vez, nesta Escola o Ciclo Preparatório. A direcção da Escola empenhou-se, com o maior entusiasmo, para que o mesmo funcionasse nas melhores condições possíveis, procurando proporcionar aos respectivos professores, mestres e alunos, as melhores condições de trabalho.

Foi instalado o Ciclo Preparatório numa das mais amplas salas da Escola, e ainda a mais convenientemente iluminada, para o qual se fez igualmente material didáctico, todo novo, de acordo com as instruções emanadas da Exm^a. Direcção Geral”.²⁶⁷

É este ciclo de estudos o lugar privilegiado para provar a justeza das novas crenças pedagógicas:

“O Ciclo Preparatório, é, devo dizer-lo, a parte mais bela de todo o curso. Obedece a sua orientação às mais modernas teorias pedagógicas e, no seu amor pela criança, procura dar-lhe a alegria do trabalho, a cultura das suas aptidões, a canalização das suas tendências, e aproveitamento das suas qualidades, a utilidade do seu esforço”²⁶⁸.

²⁶⁷ Relatório do director da Escola Industrial e Comercial de Angra do Heroísmo, ano 1952/53.

²⁶⁸ Relatório do director da Escola Comercial Filipa de Vilhena, ano 1950/51.

Para o director da escola de Viana do Castelo o ciclo preparatório “tem merecido um carinho especial” e conclui: “Creio mesmo que nunca esta palavra carinho se empregou com mais justiça no que respeita a actividade pedagógica”²⁶⁹.

O director da escola técnica de Beja sintetiza esta comunhão de ideais, chamando-lhe o “espírito do ciclo” para enfatizar a especificidade do trabalho pedagógico desenvolvido com o ciclo preparatório.²⁷⁰

São raros os relatórios dos directores das escolas que nos anos imediatamente a seguir à implementação da reforma não entronizam este ciclo de estudos como o exemplo do novo paradigma que encarna o espírito reformista:

“Já em relatórios anteriores dissemos da importância que nos merece este ramo de ensino. E, assim, continuámos, no ano de 1950-1951, a exercer, com entusiasmo, um cuidado estudo sobre os métodos modernamente preconizados, no sentido de nos irmos adaptando com mais perfeição, quer no campo científico, quer no campo psico-pedagógico, às directrizes da Nova Escola.”²⁷¹

Que os relatórios espelham uma interiorização da necessidade de mudança da *praxis* lectiva, no cumprimento das directrizes hierarquicamente produzidas, parece ser uma realidade evidente; que vai ser adoptado um conjunto de estratégias/actividades efectivamente inovadoras, como a criação de centros de interesse que envolvam os alunos, a ligação da escola ao meio local, a organização das bibliotecas escolares, a correspondência escolar com outras escolas de outras zonas do país e das colónias, a dinamização da imprensa escolar (jornais de turma, jornais da escola, jornais temáticos) e todo um conjunto de actividades circum-escolares, é também uma verdade insuperável. O que porém se pode questionar é se essa nova *praxis* lectiva, se instalou verdadeiramente nas escolas, por forma a operar uma verdadeira transformação no quotidiano e no pulsar sistemático das mesmas. O excerto do relatório que a seguir se transcreve é absolutamente indiciante da questão que colocámos: “Os professores do quadro não chegam para tomar conta do serviço de todos os anos e turmas e por isso tem de se

²⁶⁹ Relatório do director da Escola Industrial e Comercial de Viana do Castelo, ano 1950/51.

²⁷⁰ Relatório da Escola Industrial e Comercial de Beja, ano 1959/60.

²⁷¹ Relatório do director da Escola Industrial e Comercial da Figueira da Foz, ano de 1950/51.

recorrer ao pessoal docente de serviço eventual. Este, embora mostrando boa vontade e espírito de compreensão, nem sempre se mostra integrado no espírito novo de que enformam os programas do Ciclo.”²⁷².

Apesar do que se referiu, as atenções dispensadas a este ciclo de estudos privilegiando-o pela atribuição de melhores instalações, pela aquisição de material didáctico e pela afectação do corpo docente mais experiente para a sua leccionação, transformam-no no espaço curricular mais sintomático de uma nova atitude perante o ensino que a reforma procurou introduzir.

2.1. A *praxis* lectiva – Uma área a eleger - A Língua e História Pátria

No primeiro capítulo desta segunda parte identificámos a disciplina de Língua e História Pátria como um dos espaços onde se continuam a veicular os valores do ideal nacionalista. Curiosamente esta área curricular vai ser também o lugar onde se pretendem operar maiores roturas com a prática pedagógica anterior.

Sem se pretender ser reducionista, a grande questão dos autores do programa de Língua História Pátria, coloca-se na resolução desta questão: como ensinar à luz das novas perspectivas pedagógicas, os valores fundamentais do regime que devem continuar a povoar as consciências em formação, nestes tempos de mudança, transformados pela técnica, o desenvolvimento económico e a própria conjuntura política nacional e internacional?

A prática do *torcer, podar, cortar, contrariar, esmagar*, não se enquadra já na orientação estratégica dos novos pedagogos reformistas. Em vez dela aparece recortado no horizonte da pedagogia, o perfil do mestre que “com requintada bonomia”, deve “emendar, aconselhar, corrigir, sugestionar, ajeitar” e que “não censura, não ralha, não pune”²⁷³.

São apresentadas propostas assentes em estratégias da pedagogia activa em que se evidenciam competências de autonomia, (“os alunos devem ir a visitas de estudo desacompanhados de fiscalização”²⁷⁴); são também feitas sugestões de realização de

²⁷² Relatório do director da Escola Industrial e Comercial das Caldas da Rainha, ano 1950/51.

²⁷³ Programa de Língua e História Pátria do Ensino Profissional Industrial e Comercial, Imprensa Nacional, Lisboa, 1956, p. 10e sgs.

²⁷⁴ *Idem* p. 14

reportagens, de festas, espectáculos, competições desportivas, celebrações patrióticas, paradas da Mocidade Portuguesa e *entrevistas e inquéritos* às actividades e costumes regionais; propõe-se ainda a organização e a administração de bibliotecas ao nível da sala de aula; fomenta-se, de igual modo, a realização de *conferências* promovidas pelos próprios alunos; sugerem-se pistas para a elaboração de *jornais de turma* que consubstanciam actividades inter-disciplinas; incentiva-se a construção de *anuários* que deverão constituir um “repositório anual das melhores memórias da vida escolar da turma”.²⁷⁵ Estes, são apenas exemplos das actividades que semeiam generosamente o programa e que configuram situações de trabalho autónomo do aluno. Para além dos momentos de autonomia previstos, o programa preceitua o fomento da liberdade de decisão dos educandos:

“Cabe no jornal *tudo o que eles querem (...)* tudo, até algum desmando leve de ortografia, compreensivamente tolerado pelo mestre, que se limitará a propor a correcção dos mais graves para não sufocar, com o seu desproporcionado zelo, a espontaneidade própria da obra”²⁷⁶.

A par dessas actividades, surgem preocupações psico-pedagógicas no sentido de tentar adequar a narrativa biográfica à fantasia dos jovens, numa perspectiva que se aproxima das posições defendidas por Kieran Egan, muito mais tarde já na década de oitenta²⁷⁷.

Deste modo, a vontade de inovação pedagógico-didáctica releva ao longo de todo o programa. Basta verificarem-se as páginas sobre páginas de sugestões de estratégias, de exemplos, de instruções metodológicas, escritas num tom apelativo de cativante entusiasmo e as poucas linhas dedicadas aos conteúdos²⁷⁸, para se poder concluir que a

²⁷⁵ *Idem Ibidem* p.10.e sgs.

²⁷⁶ *Idem. Ibidem.* p. 17.

²⁷⁷ K. Egan, *Estádios da Compreensão Histórica*, ed. Escola Superior de Educação de Portalegre, Portalegre, 1990. Esta perspectiva tem sido defendida em Portugal, entre outros por Maria do Céu Roldão, *Gostar de História – Um Desafio Pedagógico*, Texto Editora, Lisboa, 1987.

²⁷⁸ Os Conteúdos do Programa de Língua e História Pátria raramente ultrapassam duas ou três linhas, enquanto as Observações e as Indicações Metodológicas, para um só conteúdo chegam a ter duas e três páginas. Por exemplo em relação ao ensino da Gramática, o Programa do 1º ano, limita-se a enunciar como conteúdos: “Confirmação, ampliada, sem demasias, do aprendido na instrução primária” (p.12). Seguem-se depois três páginas em que de uma forma veemente se combate o ensino tradicional da Gramática: “A tirania gramatical tem corrompido a lição de Português, tomando em estéril esforço de exegese o que houvera de ser fecundo estímulo de formação mental e estética (...) [O aluno tem sido] o misero paciente desta verdadeira tortura intelectual à aprendizagem de uma gíria gramatical artificial e artificiosa e tão enfadonha como estéril”. (ppl 1-12).

tónica do programa é envolvida por uma retórica inovadora do ponto de vista pedagógico, ainda que ela seja indubitavelmente integracionista. O programa de História configura uma ruptura com o passado, mantendo no entanto, uma linha de continuidade ideológica, numa outra contextualização de tempo, de transformação social e de ideário pedagógico.

Dos relatórios consultados metade fazem referências explícitas à reforma e destes há ainda seis que se referem claramente às novas concepções educativas inspiradas na “Escola Nova” (Ver anexos 11 e 12).

Uma das disciplinas apresentadas como melhor corporizando *o espírito do ciclo* foi a Língua e História Pátria.

Os relatórios referem-se especificamente a esta disciplina, evidenciando os seus redactores, a importância que era dada à sua leccionação.

Em alguns destes documentos os professores de Língua e História Pátria, prestam depoimentos na primeira pessoa, desfiando um rosário encantatório das estratégias utilizadas, como a comprovar um perfeito conhecimento das sugestões programáticas no ensino desta disciplina:

“Procurei desenvolver o espírito crítico dos alunos, forçando-os a aplicar a sua actividade reflexiva à análise dos factos passados. Intentei praticar sempre método activo, obrigando a classe a pensar e a ver por si, pondo problemas e mandando elaborar quadros de revisão esquematizada ou representações plásticas e outras que envolvessem sínteses mentais.(...)”

Preocupe-me também com o caderno diário que exige limpo e contendo mapas, fontes históricas ditadas, diagramas, representações plásticas e esquemas feitos no quadro. Alguns destes cadernos resultaram primorosos álbuns de trabalho, que os alunos enriqueceram com colecções de desenhos executados por eles e gravuras e textos que reuniram, além de preciosos apontamentos e sínteses que elaboraram.”²⁷⁹

²⁷⁹ Relatório do director da Escola Comercial e Industrial de Beja, ano de 1959/60.

A introdução das novas práticas lectivas no quotidiano escolar perpassa nos relatórios consultados, bem como algumas preocupações pedagógicas que se prendem, como o programa aliás prescreve, com os processos de trabalho utilizados e a procura do envolvimento emocional dos alunos.

Esta dimensão de envolvimento emocional dos alunos, reflecte a linha de continuidade ideológica da reforma, aparecendo explícita, em alguns dos textos consultados: “Pelo que diz respeito à História Pátria, procuramos também apresentar aos nossos garotos os nossos heróis e os nossos santos, os nossos poetas e os nossos guerreiros sob aquele aspecto maravilhoso e ardente que o programa anuncia”²⁸⁰.

A história e a religião continuarão a constituir o alforge inesgotável onde se vai buscar o valor do exemplo.

Há assim a nítida percepção por parte dos directores das escolas, que os novos tempos pedagógicos não equivalem a novos conteúdos substantivos dos valores que a história e a religião devem continuar a transmitir. Pelo contrário, essa continuidade de transmissão, uma vez concretizada a saída das sombras da *escola tradicional*, deve brilhar sob a luz garrida da Escola Nova, introduzindo no aluno um explosivo barroco de sentimentos, face à magia da cavalgada heróica.

2.2. Os Trabalhos Manuais – Uma breve referência

Os relatórios dos directores só excepcionalmente referem situações de prática lectiva concreta nesta área, pelo que os dados de que dispomos, não nos permitem avaliar até que ponto a reforma “invadiu” a prática pedagógica dos professores de Trabalhos Manuais. Contudo, pela importância que é dada a esta componente curricular pelos reformistas, sentimos a necessidade de a ela aludir ainda que em breve referência.

Para os ideólogos da reforma, os Trabalhos Manuais seriam a disciplina que melhor poderia fazer a ligação orgânica aos princípios orientadores da Educação Nova. Era nesta área, que ao alunos podiam adquirir a destreza manual, que tanta falta lhes fazia “lá fora”, num mercado de trabalho que se revigorava, necessitando com urgência de uma mão-de-obra especializada.

²⁸⁰ Relatório do Director da Escola Industrial e Comercial da Figueira da Foz, ano de 1950/51.

Por outro lado, essa especial preocupação com esta disciplina, aparecia perfeitamente legitimada pelos princípios do novo credo pedagógico a que tão reiteradamente se referenciavam:

“Não se compreende “escola activa” sem trabalhos manuais. A criança, instintivamente, tem necessidade de actividade física e cerebral. A melhor maneira, portanto, de utilizar, na escola, esta actividade é fazer com que os dedos do educando se ocupem em trabalhos manuais. Por meio deste trabalho, o aluno terá fixado a sua atenção sobre objectos que o interessam, conduzindo-o à observação directa das coisas.(...)”

A actividade manual, dando à criança o “sentido construtivo” e desenvolvendo nela a faculdade de “ver plasticamente as coisas”, habitua-a, ao mesmo tempo, a ter confiança em si mesma, permite-lhe desenvolver o seu poder de iniciativa e mostra-lhe a importância da perfeição no trabalho. Põe-na, ainda, em contacto directo com os materiais utilizados, com as ferramentas e utensílios, com as operações activas, ensinando-lhe a apreciar o valor do esforço, da invenção, do desenho aplicado, da técnica construtiva. (...)”

Os alunos foram postos em contacto com a vida activa do trabalho, serraram, aparelharam, aplainaram, cortaram, aparafusaram e aprenderam a reunir as peças de determinados objectos. Executaram utensílios de uso comum, passatempo e recreio. Ao mesmo tempo, ficaram a conhecer o respectivo ferramental, a servir-se dele, a saber conservá-lo e mantê-lo.”²⁸¹

O director da Escola Comercial e Industrial de Beja prefere dar exemplos concretos de como esta disciplina pode cumprir os novos objectivos enunciados:

“Como nos anos anteriores os alunos do 1º ano começaram por executar trabalhos de cartolina e papel de lustre relacionados alguns com as outras disciplinas.

²⁸¹ Relatório do director da Escola Comercial Pedro de Santarém, 1946/47.

Nestes trabalhos as alunas revelaram qual a sua habilidade, agilidade, observação e gosto.

A seguir passaram aos recortes em feltro e a vários outros trabalhinhos que foram aumentando de valor conforme o desenvolvimento que cada aluna ia conseguindo. Assim executaram: pregadeiras, pegas de cozinha, bonecos de feltro, de lã e de trapo, diferentes animais, caixas, sacos, etc. Fizeram ainda trabalhos alusivos ao centro de interesse “As quatro Estações do Ano” e à vida do Infante D. Henrique”²⁸².

Há assim que apostar forte, nesta disciplina, tanto mais que toda a *filosofia* da reforma, expressa nos seus documentos fundamentais, a apontam como área a eleger “como preparação viva para a futura vida útil ao aluno, especificamente para a sua vida profissional”. Nos Estudos Preparatórios refere-se aliás que:

“Se a importância de uma disciplina deve ser medida pelas suas aplicações e pela utilidade que representa, nenhuma é tão necessária para a maioria dos homens como o trabalho manual, porque a História, a Geografia, as Ciências Naturais, etc, embora importantes, não têm sentido algum para grande parte dos homens, ao passo que todos devem viver do trabalho das mãos e têm interesse em educá-las desde os primeiros anos”²⁸³.

3. Actividades Circum-Escolares

Neste ponto, referente às actividades circum-escolares, trataremos um conjunto de temas que sobressaem dos relatórios dos directores e onde estes tentam evidenciar algumas mudanças na prática pedagógica preconizada na reforma. Deste modo serão objecto da nossa atenção as festas, as exposições, os centros de interesse, as visitas de estudo e ainda a organização das bibliotecas, jornais e o intercâmbio escolar.

²⁸² Relatório do director da Escola Comercial e Industrial de Beja, ano de 1959/60.

²⁸³ In Estudos Preparatórios, pp. 64-65.

Apesar de alguns relatórios se reportarem à actividade lectiva, a parte substancial da informação que fornecem vai para as Actividades Circum-Escolares, onde os directores dão mais visibilidade ao “activismo” preconizado pela reforma.

Estas actividades, fora dos espaços curriculares tradicionais, configuram momentos de trabalho desejados pelos alunos. Estes espaços constituem “os corredores de liberdade” que alunos e professores vão progressivamente conquistando à organização burocrática e magistral da sala de aula.

Os reformadores de 48 vão perceber a importância e o potencial transformador destes “corredores”, fora dos rituais da sala de aula e vão controlá-los, legislá-los e hegemonizá-los, atribuindo-lhe novos conteúdos.

Os relatórios dos directores fornecem, de uma maneira geral, uma significativa informação sobre as actividades circum-escolares²⁸⁴.

3.1. Festas escolares: comemoracionismo nacionalista, exposições escolares e centros de interesse

As sessões culturais ocupam um lugar de destaque no quadro das actividades circum-escolares. A presença dos alunos é aliás obrigatória, sendo as ausências penalizadas com uma falta equivalente a um tempo de aulas. Também os professores e mestres são obrigados a aceitar o serviço que lhes seja distribuído neste âmbito. É sugerido que estas sessões sejam organizadas com a colaboração activa dos alunos. O Estatuto do ETP estipula que as sessões culturais devem ter objectivos “religiosos, de educação artística ou social e recreativos” aconselhando ainda que estas sessões devem “proporcionar ensejos à frequente expressão do sentimento nacional dos alunos²⁸⁵”.

Da análise dos relatórios dos directores, constatamos que as escolas promovem diversas iniciativas em que se destacam as exposições escolares, celebrações religiosas, conferências, teatro, cinema, actividades desportivas e ainda outras festas diversificadas.

²⁸⁴ Apesar do número de relatórios por nós analisado não ser significativo relativamente ao universo de possíveis relatórios existentes, ficando portanto prejudicada a análise quantitativa dos dados, a apreciação dos dados quantitativos que referimos, deve ser entendida, como mera tendência que se desenha.

Mesmo nos relatórios por nós detalhadamente analisados os números relativos às visitas de estudo, ou mesmo a outras actividades, não são completamente fiáveis, dado que há um pequeno número de directores que dizem “ter realizado visitas de estudo”, sem explicitarem o número das visitas realizadas ou outras actividades que organizaram.

²⁸⁵ Estatuto do ETP artº. 532.

No quadro seguinte, sistematizam-se e quantificam-se o número de eventos, a que aludem os relatórios consultados:

SESSÕES CULTURAIS E DESPORTIVAS

QUADRO N° 3

Tipo de Actividade	N°s
Exposições	37
De carácter religioso	35
Conferências	26
Teatro	7
Cinema	7
Desportivas ²⁸⁶	6

A "literatura" reformista dá um grande destaque à organização e dinamização das exposições dos trabalhos escolares como momentos nobres de partilha e socialização das produções dos alunos do ensino técnico. O Estatuto também se lhes refere, tipificando as diversas modalidades em que se podem expressar²⁸⁷.

As exposições escolares são realizadas na quase totalidade das escolas, onde são seleccionados os trabalhos dos alunos elaborados ao longo do ano. Estas iniciativas são abertas ao meio, às famílias dos alunos, e contam muitas vezes com a presença das elites locais. É frequente a participação do presidente da câmara, de párocos e por vezes mesmo de bispos, de chefes militares e do governador civil. Mais excepcionalmente têm a presença do Director Geral do Ensino Técnico ou mesmo do Sub-Secretário de Estado da Educação. A ocasião serve também para atribuir prémios aos alunos com melhor aproveitamento escolar.

²⁸⁶ Todos os depoimentos que recolhemos realçam as actividades desportivas como das mais significativas das que eram promovidas no âmbito das actividades circum-escolares. No entanto, nos relatórios dos directores, elas aparecem sub-representadas, o que poderá ser eventualmente explicado por muitas delas serem promovidas a nível regional e nacional e por isso os directores não sentem necessidade de as referir por não serem dinamizadas directamente pela escola. A excepção aparece quando algum aluno é distinguido nas competições oficiais.

²⁸⁷ O art° 531 do Estatuto do ETP, previa quatro espécies de exposições: a) a exposição constituída pelos trabalhos produzidos pelos alunos numa só disciplina ou oficina no decurso de um período escolar;

b) A exposição constituída pelos trabalhos produzidos pelos alunos nas diversas disciplinas e oficinas no decurso de um período escolar;

c) A exposição constituída por trabalhos seleccionados relativos a um ano lectivo;

d) A exposição destinada a documentar, no seu conjunto, a actividade da escola.(...) A exposição anual teria que se realizar após o encerramento das aulas ou após a conclusão dos exames.

Os relatórios contêm por vezes fotografias (ver anexo nº 17), que ilustram o relevo que era dado às exposições. A revista *Escolas Técnicas* por várias vezes nas suas páginas inclui iconografia sobre as exposições escolares e elabora artigos sublinhando as potencialidades educativas destas realizações²⁸⁸.

Os produtos socializados são muito diversificados e incluem: trabalhos elaborados nas aulas de desenho, trabalhos manuais feitos nas oficinas, jornais, cadernos diários, produtos dos *centros de interesse*, cartas do intercâmbio escolar; por parte das alunas apresentam-se também berços e enxovais.

3.1.1. As celebrações religiosas

As celebrações religiosas ocupam, juntamente com as exposições escolares, as actividades mais frequentes. Missas, comunhões pascais, comunhão solenes e de finalistas, confissões dos filiados da Mocidade Portuguesa, baptizados, crismas, entronização de crucifixo, construções de presépios, comemorações natalícias, comemorações pascais e do dia da Mãe²⁸⁹ (Anexo 14), constituem entre outros, eventos reiteradamente presentes no dia a dia das escolas técnicas. “A Comunhão Pascal, teve o ambiente verdadeiramente religioso e com a frequência da quase totalidade dos filiados e assistência de Pais e Encarregados de Educação”²⁹⁰.

A omnipresença destas manifestações de carácter religioso, nos diferentes momentos da vida escolar e ainda a comparência solene dos dignitários da igreja nos principais actos da vida escolar, ilustram não só o peso, mas também a coabitação efectiva da Igreja Católica na sociedade, elucidando a forma como o regime

²⁸⁸ De realçar a circular L 42 – nº 303, de 16 de Junho de 1951 da DGET, onde são feitas um conjunto de reflexões de natureza estética, formativa e didáctica a que deve obedecer a organização das exposições....

A circular insere ainda preocupações pedagógicas sobre a organização das exposições, explicando que devem estar preferencialmente ligadas aos “centros de interesses” (o trigo, o mar, os animais nossos amigos, ciclo do Natal, etc.). de “preferência relacionados com as características da região onde se situa a escola”. Manifesta-se contra o trabalho compartimentado por disciplinas defendendo a unidade e a articulação entre as diversas áreas disciplinares aproveitando a sua diversidade formativa. “Numa exposição do ciclo organizada em centros de interesse haverá, pois, vários conjuntos representativos. Estes conjuntos exprimem, demonstram, a acção convergente de um grupo de disciplinas, acção esta que, concorrendo para um único fim, se manifesta por aspectos vários. A multiplicidade de aspectos há-de, porém denunciar uma unidade fundamental, a associação existente nas várias modalidades de trabalho, isto é: a coordenação das disciplinas do ciclo”, in *Escolas Técnicas*, vol III nº 12, p. 460.

Há a referir um outro interessante artigo de Ruy Afonso Baptista “Fundamento das Exposições Escolares”, profusamente documentado com iconografia, inserido na *Escolas Técnicas* nº 30 de 1962, pp.19-31.

²⁸⁹ Aparecem ainda excursões a Fátima ou situações de interferências na vida política, como é o caso da missa para sufragar a alma do piloto do Santa Maria.(Anexo nº 14).

²⁹⁰ Relatório do director da Escola Industrial e Comercial de Angra do Heroísmo, ano 1954/55.

operacionalizava estes valores religiosos, metamorfoseando-os em ideologia oficial, numa lógica de confessionalização de todo o sistema educativo.

A convivência quotidiana do catolicismo com o universo escolar apresentava-se como uma garantia de resistência perene à “paganização” e “laicização”, que a escola havia conhecido em passado recente e que estava ainda presente na memória vigil do Estado Novo.

A presença efectiva, real, física da Igreja na escola, não se limitava deste modo, à leccionação da disciplina de religião e moral, fazendo antes parte integrante do metabolismo escolar numa química de interacção que assegurava um papel de tutela sobre a juventude com um apetite totalizante.

3.1.2. As Conferências

As conferências eram produzidas também em grande número, com destaque para a comemoração da “Semana do Ultramar”, cuja organização era da responsabilidade da Sociedade de Geografia. A comemoração, desta semana, em grande parte dos casos resumia-se a uma conferência proferida pelo director, por um professor da escola ou mesmo por um convidado exterior à escola. A Sociedade de Geografia disponibilizava uma brochura onde os oradores podiam “colher elementos sobre a política ultramarina”²⁹¹. Alguns dos temas tratados nestas conferências, versavam sobre: “Política ultramarina de Portugal”, “Unidade e Cooperação entre Portugal e o Ultramar”, “O Império Português do Oriente na Epopeia Nacional, na Colonização e no Plano de Fomento do Estado Novo”, “Contribuição da Mocidade Portuguesa para a Unidade Espiritual dos Portugueses d’Áquem e d’Álém Mar”, “Bases espirituais da nossa colonização”, “Macau Terra de Portugueses”, etc. Aparecem ainda tratados outros temas mais conjunturais, fora das comemorações da *Semana do Ultramar*: “Os 33 anos de Salazar no governo”, “A entrada do sr. Presidente do Conselho para o governo da Nação”. (Anexo 4).

Estas iniciativas eram objecto de uma circular da DGET dirigida a todas as escolas técnicas, que dava conta da determinação ministerial sobre a necessidade de as escolas realizarem e “dinamizarem” certas comemorações:

²⁹¹ Circular Série A – nº8/55, Arquivo Histórico do M.E., Cxº 13/1759

“Comunico a V.Exª que por despacho ministerial de 11 do corrente, foi determinado que, no período das comemorações do Centenário de Mousinho de Albuquerque (12 a 27 deste mês), em todos os estabelecimentos de ensino sejam feitas condignas celebrações em homenagem à memória do Glorioso Soldado, designadamente palestras, discursos ou conferências de exaltação”²⁹².

Estas conferências tinham habitualmente um cunho marcadamente ideológico, veiculando princípios de fervor nacionalista e imperial, ou de reverência perante o poder político.

Das mais de duas dezenas de conferências referenciadas só duas se reportam às comemorações do Centenário de Garrett e outra ao ensino da História temas que seriam aparentemente mais “neutros”²⁹³. (Anexo 14)

Apesar de a maioria dos relatórios datar dos anos a seguir à reforma os temas das conferências não versam aspectos de natureza pedagógica ou didáctica, o que seria natural dada a especificidade do período. A excepção terá sido a conferência proferida na Escola Pedro de Santarém em 1947 sobre o *Ensino da História Pátria*.

Constatamos que o número de conferências contabilizadas no conjunto dos relatórios (26) não chega a ser a de uma por ano. João Barroso (1995) na sua investigação sobre os liceus, divulga números substancialmente diferentes. Para o ano de 1937, indica a realização de 308 conferências referentes a 27 liceus, com uma média anual de 11,4 por liceu e no ano de 1947, refere que terão sido realizadas 119 conferências em 27 liceus com a média anual de 3,8 por liceu²⁹⁴.

A enorme diferença entre as conferências promovidas nos liceus e nas escolas técnicas, poderá revelar eventualmente preocupações de natureza diferente para estes dois sub-sistemas de ensino. O maior investimento nos liceus, mesmo ao nível da inculcação ideológica é compreensível. Aqueles que estavam a ser preparados para virem a ser as elites nacionalistas, necessitavam de doses mais generosas de valores patrióticos e nacionalistas. Os que tinham como destino o mundo do trabalho, certamente poderiam

²⁹² Circular Série A – nº22/55, Arquivo Histórico do M.E., Cxª 13/1759.

²⁹³ As conferências tinham habitualmente os seguintes temas: O 10 de Junho, O 1º de Dezembro, Unidade e Cooperação entre Portugal e o Ultramar, Os trinta e três anos de Salazar no governo, etc.

²⁹⁴ J. Barroso (1995), II vol., Anexo IX, pp. 1125-1126.

esperar por outros espaços fora da escola, para a socialização nos valores da obediência e da subalternidade.

Recenseámos ainda outro conjunto de festas e celebrações para além das conferências, com destaque para as festas de turma, de escola, de finalistas que ocorriam na própria escola ou num espaço exterior (Anexo 14).

Havia ainda sessões culturais e desportivas como o teatro e cinema²⁹⁵, mas com um grau de ocorrência menos frequente do que as anteriores, conforme se pode verificar no Anexo nº 7.

3.1.3. Os Centros de Interesse

Uma das estratégias preconizadas pelas escolas técnicas era o desenvolvimento de “centros de interesse” ou “centros de coordenação de disciplinas”, onde se tentava, ao nível prático, concretizar os princípios da escola activa. Os “centros de interesse” eram a fórmula que visava a aproximação aos interesses reais dos alunos e a realização de um ensino “individual, eficiente, sugestivo e proveitoso”. Estes resultados seriam conseguidos pela articulação de:

“todas as disciplinas, de forma a trabalharem a par, a completarem-se mutuamente, a darem, cada uma, ao mesmo aluno, campo de labor, de acção, de investigação, de observação, de imaginação, de raciocínio, de rigor do pensamento, de actividade construtiva, sem se repetirem nem confundirem, mas abrindo-lhe sempre novos horizontes, dando-lhe sempre novos temas e novas sugestões para a plena expansão da sua personalidade”²⁹⁶.

O “centro de interesse” era assim um espaço *interdisciplinar*, que contava habitualmente com a participação dos professores de Língua História e Pátria, Trabalhos Manuais e Desenho, mas que por vezes era extensivo ao conjunto dos professores do

²⁹⁵ Guida de Carvalho (1997), pgs 207 a 214, destaca o papel do cinema educativo no liceu no âmbito da reforma de 1936. Fazendo fé nos relatórios dos directores das escolas técnicas, a projecção de filmes tem uma ocorrência residual a que não será alheia a falta de equipamento na maioria das escolas.

²⁹⁶ A Mattoso, in *Escolas Técnicas*, nº10, 1951, pp. 16 e 17.

ciclo preparatório. A reunião do conselho escolar determinava os “centros de interesse” que deveriam ser concretizados em cada ano escolar e sugeria actividades, ideias, temas a serem tratados em cada área disciplinar, dando alguma liberdade aos professores, para que pudessem ter um espaço de negociação com os seus alunos.

Apesar destes não participarem no processo de escolha dos temas a serem “investigados”, os mesmos deveriam ser temas do seu interesse. “Não imponhamos aos nossos rapazes os centros de interesse. Surja ele dos próprios rapazes, sugerido é certo por nós”²⁹⁷. Os temas habitualmente escolhidos eram relacionados com o meio local ou com comemorações. Há escolas que começam a aproveitar as comemorações do Natal ou a “Semana do Ultramar” para estabelecerem aí os seus centros de interesse. Há outras, no entanto, que optam por temas mais abertos, ligados à história e à cultura locais. A imprensa pedagógica e alguns relatórios dos directores dão conta destas iniciativas. Há de facto a descrição de alguns experiências pedagógicas que configuram situações daquilo a que mais tarde se irão chamar projectos interdisciplinares, em que são ensaiados trabalhos de investigação dos alunos utilizando o inquérito, a entrevista, o recurso à história oral, à toponímia, ao património natural e cultural das suas regiões. Algumas experiências divulgadas na revista *Escolas Técnicas* ilustram a existência de experiências pedagógicas inovadoras com a participação de todas as disciplinas do ciclo e com formas diversificadas de trabalho pedagógico²⁹⁸.

Estas actividades e estratégias preconizadas pelos “centros de interesse” ensaiam experiências próximas da Educação Cívica e Politécnica do pós 25 de Abril ²⁹⁹ ou mais recentemente a experiência da *Área Escola*, promovida com maior destaque no 2º e 3º Ciclos do Ensino Básico.

²⁹⁷ Luís Marques, “Escola Industrial e Comercial da Figueira da Foz” in *Escola Técnica* nº20, 1956, p. 67. No artigo citado, este professor descreve um conjunto de centros de interesse realizados ao longo do ano no ciclo preparatório e onde são descritas as formas de participação de todas as disciplinas e o grau de intervenção dos alunos, assim como a enorme diversidade dos conteúdos abordados.

²⁹⁸ A revista *Escolas Técnicas*, nº 19 ano de 1955, descreve o desenvolvimento de um “centro de interesse” sobre o “Pinheiro” da Escola Comercial e Industrial de Leiria. O ponto de partida desta experiência pedagógica é a integração do pinhal de Leiria no contexto da História de Portugal. Num segundo momento são sugeridas diversas actividades que incluem conferências proferidas pelos alunos e o recurso à correspondência escolar.

²⁹⁹ Ana Maria Bettencourt, *La Liaison Ecole-Milieu-Production a L'Ecole Secondaire Portugaise (1975-1976.)* Tese de Doutoramento, policopiado, Paris, 1982.

3.2. As visitas de estudo e as excursões

O Estatuto do ETP, circulares da DGET e a revista *Escolas Técnicas* vão produzir alguma reflexão e estabelecer normas para as actividades circum-escolares. A organização e a exploração das potencialidades pedagógicas e formativas das visitas de estudo vão ocupar um lugar destacado nas suas preocupações³⁰⁰. O Estatuto determina nos art.ºs. 528 e 529, a distinção entre duas categorias de actividades circum-escolares: visitas de estudo e excursões. Enquanto as primeiras serviam para os alunos contactarem com os “estabelecimentos fabris e comerciais, exposições, feiras de amostras, museus, bibliotecas, monumentos, lugares de interesse geográfico ou científico” e decorriam da complementaridade pedagógica no âmbito de uma disciplina, realizando-se por “determinação do director da escola”, as excursões deveriam estar de “preferência relacionadas com determinado curso ou grupos de cursos” e a sua realização estava “dependente da concordância do director geral”. Este pedido era feito habitualmente por ofício da escola, onde se indicavam o(os) lugares a visitar, o professor responsável e os acompanhantes e onde se justificava a pertinência da iniciativa que se pretendia concretizar.

Das actividades circum-escolares, as visitas de estudo são aquelas cuja frequência ocorre em maior número, a grande distância de todas as outras actividades, como se pode ver no Anexo nº7. Não há praticamente relatório de director que não dê visibilidade às iniciativas que se promoveram neste âmbito. De todos os relatórios analisados, só 4 deles não referem qualquer visita de estudo ou excursão.

Uma primeira constatação é que a maior parte das visitas de estudo realizadas (mais de 50%) são a fábricas, oficinas ou empresas comerciais, inscrevendo-se nas preocupações curriculares ao nível do ensino pré-profissional e profissional que as escolas sustentam. O segundo lugar no *ranking*, com cerca de 40%, é ocupado pela categoria das visitas ligadas à História e ao património, dinamizadas habitualmente pela disciplina de Língua e História Pátria. Nas restantes, ou os locais não são referidos, ou são situações que não se enquadram nestas duas categorias que identificámos. Dos

³⁰⁰ Destacamos dois artigos inseridos na revista *Escola Técnicas*: O primeiro intitulado “Esboço do Plano de uma Visita a Sintra”, in E.T. nº 20, 1956, justifica a necessidade de planificação das visitas de estudo, apresentando depois um minucioso plano, onde não falta o exame prévio do local, o programa, o horário da visita, os conteúdos de exploração e o conjunto das actividades a serem desenvolvidas pelos alunos. O segundo artigo vem no nº 28 de 1961 subordinado ao tema: “Fundamentação Pedagógica das Visitas de Estudo e das Sessões Culturais”, e é uma reflexão teórica sobre a importância do meio local como recurso educativo e os fundamentos psico-pedagógicos desta opção.

relatórios analisados, constatamos que as escolas realizariam em média cerca de 2,8 visitas de estudo anuais³⁰¹, havendo, no entanto, alguma disparidade, dado que o recorde de visitas é alcançado pela Escola Comercial Filipa de Vilhena que só num ano dinamiza 12 visitas de estudo.

As excursões que envolviam uma logística mais “pesada”, nomeadamente o aluguer de autocarro e financiamento por parte da MP, têm uma frequência muito mais reduzida. Mais de metade das escolas não realizaram ou não referem ter realizado excursões. Todos os depoentes recordaram ter realizado uma visita de estudo ao longo da sua escolaridade.

As visitas de estudo ao estrangeiro, realizavam-se habitualmente a Espanha, tendo que ter autorização do ministro de educação nacional e do ministro dos negócios estrangeiros.

Confrontando estes números com os apresentados por João Barroso (1995), em relação aos liceus, constatamos que as visitas de estudo nas escolas técnicas são em número substancialmente inferior. Relativamente ao ano de 1947, em 31 liceus, este investigador contabilizou 188 visitas de estudo numa média de 6 visitas por liceu³⁰².

3.3. Bibliotecas, Jornais Escolares, e Intercâmbio Escolar

Outras das estratégias utilizadas pelos reformadores para a construção da escola activa, foi a criação e a dinamização das bibliotecas escolares, dos jornais escolares e do intercâmbio escolar.

3.3.1. As bibliotecas escolares

A biblioteca escolar era concebida como espaço de fruição da comunidade educativa. O Estatuto determinava, que “Em cada escola deve organizar-se uma biblioteca composta de obras que interessem ao aperfeiçoamento técnico e pedagógico dos professores e mestres e à educação geral e profissional dos alunos”³⁰³. Este local de

³⁰¹ Incluímos também as excursões realizadas.

³⁰² J. Barroso (1995), II vol., Anexo IX, pp. 1125 e 1126.

³⁰³ Estatuto do ETP, artº 524.

trabalho para alunos e professores asseguraria, a estes, a sua actualização científica e, àqueles, um espaço onde poderiam ter acesso a actividades mais autónomas de consulta e pesquisa de informação para as suas actividades escolares. A organização das bibliotecas de turma foi uma das formas que alguns professores, particularmente os de Língua e História Pátria, utilizaram para sensibilizar os alunos para a leitura e para a frequência da biblioteca da escola. Circulares da DGET e a “Escolas Técnicas”, dão indicações práticas sobre a organização das bibliotecas, regime de funcionamento, e até instruções minuciosas para as bibliotecas das novas escolas a serem construídas³⁰⁴.

No entanto, nem todas as escolas técnicas têm uma biblioteca própria. Nos relatórios as queixas vão para o pequeno número de livros, a ausência de um funcionário que possa abrir a biblioteca, a falta de verba para comprar livros, ou mesmo a ausência de um espaço em que possa ser instalada.

Há porém outros relatórios que embora apontando dificuldades, dão conta da utilização da biblioteca e da motivação dos alunos para a sua utilização, como é o caso do director da escola Alfredo da Silva, que apesar de se queixar da “falta de sala de leitura” sublinha o entusiasmo dos alunos pela leitura, provado pelas “mais de 3000 requisições” num período de seis meses³⁰⁵.

A Escola Industrial e Comercial de Beja dinamizou uma experiência no âmbito da animação pedagógica e cultural inovadora, promovendo o funcionamento da biblioteca com “alunos-bibliotecários” com o duplo objectivo de colmatar a falta de pessoal assistente e fomentar o gosto pela leitura e gestão pedagógica da biblioteca³⁰⁶. (Anexo nº 15)

Só um dos quatro ex-alunos que entrevistámos, relata a experiência da biblioteca de turma:

³⁰⁴ A revista *Escolas Técnicas* nº 16 de 1954 tem um longo artigo sobre a organização das bibliotecas escolares, assinado por José Pedro Machado, professor efectivo da escola industrial Afonso Domingos, que, como o próprio explica, é resultado de um despacho do Director Geral do ETP que o indigita para a elaboração do referido artigo. Num longo e exaustivo texto (pp. 176 a 227), o autor explica as funções das bibliotecas escolares no quadro das escolas técnicas e fornece desenvolvidas informações sobre as características dos livros para as escolas industriais e comerciais, a especificidade dos livros para alunos e professores, as potencialidades pedagógicas das bibliotecas, sugestões concretas de organização e classificação de espécies. O artigo é ainda suportado por um apêndice onde não faltam indicações para o bibliotecário, projecto de regulamento das bibliotecas e vários modelos de fichas e normas para o seu preenchimento.

³⁰⁵ Relatório do director da Escola Comercial e Industrial Alfredo da Silva no Barreiro, ano de 1954/55.

³⁰⁶ Relatório do director da Escola Comercial e Industrial de Beja, ano de 1959/60.

“O professor de Português dava as aulas muito bem preparadas. O senhor introduziu na altura uns métodos que eram completamente diferentes do habitual. Levávamos livros para as aulas, depois os mais habilidosos ou os que tinham mais capacidades faziam a escrituração dos empréstimos dos livros. Havia umas fichazinhas, um livro de registo, quer dizer a turma funcionava... Havia uma aula de 2 horas de Português, salvo erro era ao sábado e uma hora era só reservada a gerir a biblioteca de turma. Isto era perfeitamente inédito”³⁰⁷.

3.3.2. A imprensa escolar

A dinamização da imprensa escolar foi outra das formas encontradas para contrariar um tipo de ensino exclusivamente centrado no professor. A reflexão sobre as suas virtualidades está presente na imprensa pedagógica e é também objecto de análise por parte das visitas que os inspectores faziam às escolas.

Já vimos no capítulo anterior que o programa de Língua e História Pátria concebia a elaboração do jornal como um momento privilegiado de trabalho autónomo e de fomento da liberdade de decisão dos alunos.

De todos os jornais previstos (jornal da escola, jornal temático, jornal de parede, jornal circulante, jornal falado, revista.), os jornais de turma foram aqueles que se iriam concretizar de uma forma mais generalizada. Encontram-se também jornais “especializados” no âmbito das disciplinas de Ciências e até de Matemática (Anexo 14).

O título do jornal deveria ser objecto de eleição democrática de entre os sugeridos pelos alunos. Mas o professor teria como obrigação esclarecer antecipadamente, “o que se entende por títulos apropriados para jornais das turmas. Exemplo: *36 de braço dado*, *Abelha Mestra*, etc.”³⁰⁸.

Após a selecção do título, o professor de Desenho deveria dinamizar o processo de escolha de um desenho para o cabeçalho, através de um concurso.

³⁰⁷ Entrevista concedida por A.P. em 30/1/2001, frequentou a Escola Industrial e Comercial de Setúbal entre 1955 e 1959.

³⁰⁸ *Escolas Técnicas* n° 22, 1957, p. 235.

O professor de Língua e História e Pátria teria a responsabilidade de promover a recolha de materiais para o jornal, que deveriam ter também a colaboração de outras disciplinas. Era aconselhado que cada jornal tivesse, no mínimo, “seis composições diferentes” entre: “monografias, folhetins, biografias, reportagens da vida escolar, aventuras, poesias, contos, charadas, anedotas, epigramas, telegramas, noticiário, calendário, histórias, anúncios, etc.”³⁰⁹.

A equipa redactorial constituída pelos alunos deveria finalmente entregar o produto ao professor de Desenho, que dinamizaria o processo de concepção estética e de produção dos jornais.

Para socializar e partilhar o produto do trabalho dos alunos vão ser sugeridos modelos para a construção de *porta jornais* a serem executados nas oficinas, no quadro das actividades dos Trabalhos Manuais.

Do universo dos relatórios consultados, 32% referem a existência de jornais escolares. Só um explicita a existência de um *jornal da escola*³¹⁰ e todos os outros se reportam a *jornais de turma*. A Escola Técnica de Aveiro no ano de 1950/51 para além dos jornais de turma publicou uma revista³¹¹.

Alguns relatórios enfatizam a forma como foi acarinhada a imprensa escolar: “publicaram vários números, alguns primorosos, pelos seus curiosos desenhos infantis, e pelas produções literárias em prosa e verso dos seus jovens colaboradores. Verificou-se que as turmas femininas produziram mais e melhor.”³¹². Também o director da Escola Comercial e Industrial de Aveiro, entende destacar no seu relatório esta actividade que envolveu os alunos da sua escola:

“Foram publicados e expostos, tendo muitos deles despertado vivo entusiasmo, numerosos jornais de turma com a colaboração literária e artística e, no final do ano o Ciclo Preparatório, desta Escola publicou uma revista deveras interessante, da qual foram enviados exemplares ao

³⁰⁹ *Idem*, p. 235 e sgs.

³¹⁰ Relatório do director da Escola Comercial e Industrial Alfredo da Silva, ano de 1953/53.

³¹¹ O Relatório refere a publicação de uma revista sem explicitar o seu conteúdo que teria eventualmente sido anexada ao relatório. Não constando já dos arquivos.

³¹² Relatório do director da Escola Comercial Pedro de Santarém, ano de 1946/47.

Exmº Director Geral, aos Exmºs Inspectores e a todas as Escolas Técnicas do País, Ilhas da Madeira e Açores”³¹³.

Ouçamos um dos depoentes sobre o jornal de turma:

“Constituímos um grupo de cinco ou seis alunos conforme e fazíamos um jornal de turma. Eu recordo-me, que o jornal da minha turma era o *jornal do 2º 5ª*, não, era *A Voz do 2º 5ª*. (...) Era todo manuscrito, fazia-se com lápis de cor. Tínhamos umas histórias, umas anedotas. O jornal lia-se e depois era afixado na parede”³¹⁴.

Também a iconografia mostra, que os jornais escolares tinham uma presença regular nas exposições dos trabalhos da escola.

Mas da leitura de outros relatórios, intuimos que uma certa rotina se instalou. “Como todos os anos, tem-se realizado o jornal de turma que depois de devidamente supervisionado é exposto no átrio da escola para que os alunos o possam ler e apreciar”³¹⁵.

Podemos concluir, que há um número significativo de escolas que acata as orientações sobre esta matéria e promove a imprensa escolar como forma de promoção das aprendizagens dos alunos e a promoção daquilo a que mais tarde se vai chamar interdisciplinaridade.

3.3.3. O intercâmbio escolar

O intercâmbio escolar é fundamentalmente promovido no ciclo preparatório, envolvendo os alunos não só na produção/elaboração da correspondência, propriamente dita, com outras escolas, mas também no processo de organização e registo da correspondência enviada e recebida.

Em algumas escolas as actividades de intercâmbio escolar eram dinamizadas no âmbito da disciplina de Língua e História Pátria; em outras havia um professor

³¹³ Relatório do director da Escola Industrial e Comercial de Aveiro, ano de 1950/51.

³¹⁴ *Idem* entrevista concedida por Alberto Pereira.

³¹⁵ Relatório do director da Escola Industrial e Comercial de Chaves, ano de 1960/61.

responsável pela dinamização destas actividades.

As cartas eram escritas individualmente, mas também podiam ser escritas por grupos de alunos.

Os temas mais usuais eram: lendas e tradições populares e “gentes da nossa terra”, onde se explicavam as actividades e costumes regionais.

Os alunos escolhiam a localidade do país onde existisse uma escola técnica com que desejavam corresponder-se. O programa aconselhava a que este intercâmbio fosse alargado até ao *Ultramar*, o que permitiria “radicar nos pequenos portugueses a *consciência imperial*.”³¹⁶

Em casa ou na aula os alunos faziam o rascunho da carta que era dado ao professor para corrigir; a carta era passada a limpo e era ainda dada ao professor para nova correcção se fosse necessário. Estas cartas eram por vezes ilustradas pelos alunos.

A Escola Industrial e Comercial da Figueira da Foz refere a expedição de 425 cartas e de 224 recebidas, num universo de 548 alunos matriculados nesse ano lectivo³¹⁷.

A Escola Técnica Elementar Gomes Teixeira dá conta dos seguintes números referentes à correspondência escolar:

CORRESPONDÊNCIA ESCOLAR DA ESCOLA TÉCNICA GOMES TEIXEIRA
QUADRO N.º 4

Ano Lectivo	Cartas enviadas	Cartas recebidas
1953/54	744	245
1954/55	1104	225
1956/57	1061	286

Fonte: Relatório do director da Escola Técnica Elementar Gomes
Teixeira ano 1956/57. DGET, caixa 8, proc.89.

A Sociedade de Geografia tinha a responsabilidade de organizar e suportar a parte logística da correspondência com as colónias portuguesas³¹⁸.

³¹⁶ Programas do Ensino Profissional Industrial e Comercial, p.15.

³¹⁷ Relatório do director da Escola Industrial e Comercial da Figueira da Foz, ano de 1954/55. O conteúdo deste relatório não integra a base de dados por nós elaborada.

³¹⁸ Vários relatórios referem que enviaram a correspondência com o Ultramar para a Sociedade de Geografia, mas não encontramos referências a quem lhe atribuía esta competência.

A carga burocrática e rotineira que por vezes esta actividade assumia leva o director da Escola Industrial e Comercial de Beja a manifestar a sua perda de entusiasmo:

“Do intercâmbio escolar fez relatório o professor encarregado dos respectivos serviços, pelo que me dispenso de aqui me referir a ele em pormenor. Julgamos, porém, poder afirmar que esfriou bastante o entusiasmo inicial dos alunos por esta actividade que tão proveitosa poderia ser.

Razão principal: a maioria das cartas ficar sem resposta, o que é francamente desanimador”³¹⁹.

Um dos depoentes emite uma opinião coincidente “Mas isto [a correspondência escolar] degradou-se rapidamente ou porque não eram devidamente acompanhadas ou porque *os putos* não entenderam bem os objectivos, raramente falavam das terras deles”.³²⁰

Só cerca de 27% dos relatórios dos directores se referem à dinamização destas iniciativas pedagógicas. Há escolas que se empenham na correspondência escolar chegando a envolver parte significativa dos alunos, nesta relação com outras escolas de Portugal e das colónias. No entanto a maior parte dos relatórios não quantifica a correspondência escolar; naqueles em que há referências explícitas aos números da correspondência escolar, as cartas expedidas são sempre número superior à das cartas recebidas (Anexo 3).

Em síntese: Enquanto a nova linguagem pedagógica fluía, verberando o ensino velho e arcaico que nos “dias” anteriores se professava em Portugal, a reforma instalava-se na realidade material das escolas técnicas portuguesas. A penúria de instalações, a ruína que por todo o lado espreitava, a falta de salubridade e ausência de recursos a todos os níveis vão enquadrar a paisagem escolar que a reforma se propõe habitar.

Sem embargo do número significativo de construções que se iriam realizar nas décadas de 50 e 60, os primeiros anos de implementação da reforma, vão denunciar o

³¹⁹ Relatório do director da Escola Industrial e Comercial de Beja, ano de 1959/60.

³²⁰ Entrevista concedida por Quaresma Rosa, ex-aluno da Escola Industrial e Comercial de Setúbal entre 1950/51 e 1955/56.

estado calamitoso a que o ensino técnico havia chegado e que ressalta, transparente, dos relatórios que seleccionámos.

É no ciclo preparatório que se sente uma presença mais forte do revisionismo pedagógico apregoado pelos dirigentes do ensino técnico.

Os relatórios dos directores são sensíveis às novas propostas e reflectem na generalidade um conhecimento do novo ideário, que é visível na forma como explicitam a concretização das novas propostas pedagógicas particularmente na área curricular da Língua História Pátria ou na forma como dinamizam os espaços circum-escolares.

As referências à Educação Nova, o recurso à citação dos pedagogos mais conhecidos tais como Claparède, Dewey ou Kerschensteiner, que com ela se identificam, a utilização de expressões tais como: “métodos activos”, “a maneira autónoma de agir da criança”, a “escola activa”, “a escola onde se trabalha” e o repúdio pela escola “dogmática”, “formalista”, “livresca”, ensaiam um esforço conceptual de elaboração de uma “ideologia” crítica face à educação tradicional, a que as escolas não são de todo insensíveis.

Há um esforço consistente na aplicação do novo ideário pedagógico que emerge da maioria dos relatórios dos directores.

A dinamização de processos de trabalho assentes em métodos activos, com destaque para a criação de centros de interesse, de bibliotecas, da imprensa escolar, das visitas de estudo, do intercâmbio escolar, das festas e da organização de exposições como espaços privilegiados de partilha e valorização das produções dos alunos, deve ser realçada como um esforço de concretização das propostas enunciadas nos novos programas.

Não há praticamente nenhum relatório nos anos a seguir a 1948 que não faça referências explícitas à reforma, à identificação com a “Educação Nova” ou ao novo “espírito do ciclo”, o que deve ser entendido como uma capacidade relativamente grande da DGET e do seu corpo de inspectores, em fazer chegar às escolas as novas indicações que deveriam influenciar de futuro as práticas pedagógicas.

No entanto, não é possível avaliar, com rigor, até onde vai a capacidade/possibilidade de fomentar estratégias que cortassem de uma forma permanente com as concepções de ensino que privilegiavam a transmissão verbal, relegando os alunos para o papel de consumidores passivos de saberes já feitos.

A sobrelotação das escolas, com elevado número de alunos por turma e a fragilidade do corpo docente constituíam um impedimento objectivo à concretização dos chamados métodos activos.

Podemos constatar que foi feito um esforço voluntarista por parte da DGET e por parte de um conjunto de directores no sentido de serem fiéis àquilo que consideravam ser os processos inovadores que lhes eram propostos. Constatamos que algumas das escolas são sensíveis às estratégias/actividades preconizadas, como pudemos apreciar pelos relatórios compulsados. Mas este projecto, apesar de toda a fraseologia nova de que se revestiu foi sempre um projecto que nasceu de um regime profundamente autoritário, que se tentou sempre afirmar pela imposição de estratégias “verticais” às escolas.

Mesmo as actividades que configuravam situações potencialmente inovadoras ligadas à organização dos jornais escolares e aos centros de interesses, tinham sempre uma carga burocrática grande, eram impostas de “cima para baixo” acabando as escolas, os professores e alunos por ter um papel relativamente passivo e sem grande margem de escolha e de intervenção limitando-se a cumprir as ordens superiormente determinadas. Algumas actividades têm potencialidades de promover a autonomia dos alunos, sendo estes chamados a tomar algumas decisões pontuais. Apesar de tal autonomia ser traçada para ser exercitada dentro dos limites precisos do cerco montado pelo Estado autoritário constituiu um paradigma para operar as “mudanças invisíveis” que as escolas técnicas reformadas também vão integrar .

A recepção às novas propostas faz-se de uma forma desigual, sobressaindo de alguns relatórios um desencanto prematuro.

A ideologização da escola permanece, no novo contexto, tendo a reforma aberto novas janelas e percorrido novos itinerários para a mesma paisagem e para o mesmo espaço circundante que o regime controlava no rumo dos dias que se somavam parecendo ilusoriamente iguais, ainda que a mudança se fosse pressentindo, insinuando e instalando sem pressas, numa digestão que o regime ia suportando. Nas escolas, ao nível da prática pedagógica, há um novo olhar que a reforma introduziu e que vai ser motor da ruptura operada com a *praxis* anterior, conquanto a carga ideológica dos programas, continuasse a ser uma constante.

Os reformadores da educação fazem uma adaptação dos princípios da Educação Nova à nova realidade que se vivia no ensino técnico. Ostentam uma fraseologia radical

do ponto de vista pedagógico, preconizam e promovem métodos activos, apropriam-se dos aspectos metodológicos veiculados pela Educação Nova, mas subtraem-lhe o seu referencial político e ideológico substituindo-o pelo credo nacionalista e católico.

CAPÍTULO 3

A reforma do ensino técnico e a Mocidade Portuguesa.

À Mocidade Portuguesa³²¹ (M.P.) e à Mocidade Portuguesa Feminina (M.P.F.) vão ser adjudicadas pela reforma competências políticas e ideológicas. Qual o conteúdo dessas competências e quase o peso real dessas organizações juvenis no ensino técnico profissional que a reforma se propôs reconstruir é o que se pretende analisar neste capítulo.

Neste sentido, há que enunciar dois grandes tipos de questões:

- Que condições e que espaço tiveram estas organizações, como “empresas” produtoras de ideologia e de enquadramento político da juventude, no Portugal do pós-guerra, neste específico território do Ensino Técnico?
- Que tipo de entraves e obstáculos ou facilidades e incentivos encontraram estas estruturas, organicamente exteriores ao mundo educativo, para continuarem “normalmente” integradas neste ensino, que se pretendia tutelado por um espírito de tecnicidade modernizadora e por uma prática pedagógica de inovação?

³²¹ A Organização Mocidade Portuguesa surge em 1936 e vai ser vulgarmente designada por Mocidade Portuguesa. Esta instituição é criada pelo Ministro da Educação Carneiro Pacheco e tinha como objectivos: “o desenvolvimento integral da capacidade física, a formação do carácter e a devoção à Pátria no sentimento da ordem, no gosto da disciplina e no culto do dever militar” (Artº 1º do Regulamento). A MP tendo pretensões iniciais de reunir “todos os rapazes portugueses” no respeito e glorificação da obra de Salazar vai, no entanto, influenciar e integrar sobretudo a juventude escolarizada. A Mocidade Portuguesa aparece no quadro da estruturação do Ministério de Educação Nacional e são-lhe atribuídas funções fundamentais para a concretização do novo projecto educativo para as Escolas Técnicas.

A problematização destas duas questões é pertinente, se considerarmos que, quer a M.P., quer a M.P.F. apresentavam nesta época sinais de uma evidente letargia, por contraposição a uma fase anterior de eficácia, expansão e exibição coreográfica dos valores nacionalistas³²². Para apreciá-las começaremos por analisar o diferente tratamento que é dado à M.P. na diversa legislação que é produzida para conceber e posteriormente regulamentar a reforma do ensino técnico: Estudos Preparatórios, Lei de Bases, Parecer da Câmara Corporativa e Regulamento do ETP. Os relatórios dos directores e os depoimentos dos antigos alunos (as) serão as fontes que nos ajudarão a responder às questões inicialmente formuladas.

1. A Comissão de reforma – O que fazer com a Mocidade Portuguesa?

A proposta de lei nº 99 de 17 de Janeiro de 1947 que consagrava as bases fundamentais do ETP e havia sido inspirada nos estudos da Comissão de reforma não fazia qualquer referência à MP.

De igual modo a Câmara Corporativa, a quem a proposta de lei havia sido apresentada em Dezembro de 1946, não teceu quaisquer considerações sobre essa omissão, parecendo com tal atitude subscrever o silêncio perante esta matéria.

E no entanto, nos Estudos Preparatórios da reforma, no âmbito de um inquérito onde se versavam matérias várias e cujos destinatários foram os grémios, os sindicatos e as escolas técnicas, a Comissão formulou um conjunto de perguntas que se prendiam directamente com a Mocidade Portuguesa.

Passamos à transcrição de tais questões:

“a) Como poderá a escola incutir o espírito de corporação?, deverá haver um ensino da moral da profissão?

³²² Simon Kuin, “Mocidade Portuguesa” in *Dicionário de História do Estado Novo*, direcção de Fernando Rosas e JM Brandão de Brito, vol.II, Círculo de Leitores, Lisboa, 1996. Sobre Mocidade Portuguesa consultámos ainda: Lopes Arriaga, *Mocidade Portuguesa Breve História de uma Organização Salazarista*, Editora Terra Livre, Lisboa, 1976; J.P. Avelãs Nunes, “As organizações de Juventude do Estado Novo (1934-1949)”, in *Revista de História das Ideias*, nº 17, Coimbra, 1995; Isabel Alves Ferreira, “Mocidade Portuguesa Feminina. Um ideal educativo”, in *Revista de História das Ideias*, nº 16, Coimbra, 1994; Ernesto Castro Leal, “Mocidade Portuguesa” in *História de Portugal*, vol XII, Ediclube, Lisboa, 1995 e Irene Pimentel, *História das Organizações Femininas no Estado Novo*, Círculo de Leitores, Lisboa, 2000.

b) Deve deixar-se à Mocidade Portuguesa o cuidado de incutir nos alunos o sentimento das responsabilidades e dos deveres profissionais?”³²³

As respostas foram analisadas pelo relator da Comissão, F. Leite Pinto, que apresentou os seguintes resultados: “Cerca de 70% dos sindicatos manifesta-se a favor do ensino da moral da profissão. Não é tão geral a opinião de dever ser a MP a encarregar-se desse ensino”³²⁴. A resposta dos grémios (na sua quase totalidade), era a de que “o ensino dessa moral ministrado pela escola deveria ter a colaboração da MP”³²⁵. Finalmente, os dados relativos às respostas dos professores foram tratados nos seguintes termos: “*grosso modo*, 60% das respostas foi favorável ao ensino da “moral da profissão ligado ao da moral cívica. A maioria julga que tal ensino deve ser feito pela escola com a colaboração da M.P., mas não só por esta”³²⁶.

Da análise dos resultados dos inquéritos parece poder inferir-se não ter sido consensual a participação da M.P. no tocante às normas que deveriam regular o exercício moral de uma profissão. Aliás, não houve qualquer resposta afirmativa sobre a eventual monopolização de tal ensino por parte da M.P., mas tão só de uma participação desta, na tarefa em causa³²⁷.

A utilização de expressões evasivas como “*grosso modo*”, “não é tão geral”, ou ainda a concordância de “colaboração” da M.P., relativamente a uma pergunta que pressupõe a exclusividade de uma função, parecem ser conclusivas de algum desencanto ou pelo menos de não adesão incondicional a esta instituição. O facto de constarem no inquérito a que aludimos, questões sobre a M.P., não parece tornar possível que o “esquecimento” da M.P. por parte da Comissão tenha sido involuntário. O mesmo se poderá dizer do aturado e minucioso parecer da Câmara Corporativa. A omissão dos legisladores não passou porém ao crivo da Assembleia Nacional, como vimos no segundo capítulo, que detectando a lacuna, a preencherá atribuindo à M.P. e M.P.F. um espaço no território da reforma: “Cumpra a todas as escolas, em colaboração com a

³²³ Anexos aos Estudos Preparatórios da Reforma do Ensino Técnico, Separata do volume I de *Escolas Técnicas*, Lisboa, 1947, p. 266.

³²⁴ *Idem*, p. 277.

³²⁵ *Idem, Ibidem*, p. 277.

³²⁶ *Idem, Ibidem*, p. 274.

³²⁷ Não nos podemos esquecer que as respostas dos professores não estariam isentas de riscos.

família, a Mocidade Portuguesa e as demais instituições educativas, promover a integração espiritual dos alunos no sentido cristão da vida e nos superiores objectivos da Nação Portuguesa”³²⁸.

2. O Estatuto do Ensino Profissional e a Mocidade Portuguesa: da omissão ao reforço de competências

A lei que lançou as bases da reforma, foi o produto de uma discussão e de uma análise à situação concreta do ensino técnico. Foi elaborada tendo como referência os Estudos Preparatórios que integraram contributos vários, foi discutida pela Assembleia Nacional e analisada pela Câmara Corporativa. Sendo uma lei de bases, foi concretizada no terreno da aplicação concreta pelo Governo, através do decreto-lei 37029 de Agosto de 1948, que ficará conhecido pelo Estatuto do Ensino Técnico e Profissional.

A autoria do Estatuto circunscreveu-se, ao círculo fechado do Governo. O Estatuto, corporizou portanto, de forma emblemática, a ossificação da reforma, apostando na transmutação dos princípios gerais nela consignados, em normas apertadas de coabitação do quotidiano escolar. E deste modo e sintomaticamente, as competências e funções da M.P. e da M.P.F. , foram não só reforçadas como alargadas, estatutando-se aquelas organizações em letra de lei, como instituições integradoras de todo o ensino técnico³²⁹.

Se atentarmos na data da publicação do Estatuto, Agosto de 1948, verificamos que é coincidente com o novo fôlego do Salazarismo, agora aquietado dos sobressaltos recentes.

Da análise dos artigos estatutários referentes à M.P. e à M.P.F., resulta claramente a necessidade de co-responsabilizar estas organizações na gestão da “radiografia” ideológica-escolar, pela prescrição do exercício de funções, a adjudicação de poderes, que marcassem a sua presença de forma determinante, não apenas em termos de envolvência do ambiente estudantil, mas no próprio funcionamento do ensino, nomeadamente através da participação nos conselhos escolares, nos pareceres a dar sobre

³²⁸ Lei de Bases do ETP, (Lei 2025) de 19 de Junho de 1947, Parte IV, disposições gerais, Base XXII.

³²⁹ A Oposição vai aliás apontar tal reforço, referindo-se a ele como um sinal inequívoco daquilo que considerava ser a “fascização do ensino”, como vimos no segundo capítulo da primeira parte desta dissertação.

a contratação de professores de Educação Física e Canto Coral ou na organização e dinamização de actividades educativas.

O artº 518 do Estatuto do ETP estabelecia: “constituem meios educativos, além das aulas e sessões de trabalhos práticos e oficinais, todos os actos da vida escolar e as actividades circum-escolares, organizadas estas sempre que possível com a colaboração da Mocidade Portuguesa e da Mocidade Portuguesa Feminina”³³⁰.

Do mesmo modo o artº. 199 prescrevia, relativamente à contratação de professores de Canto Coral e Educação Física: “A Mocidade Portuguesa e a Mocidade Portuguesa Feminina prestarão informações sobre os candidatos a professores.”

O reforço desta competência informativa aparecia de novo no artº 208 que estabelecia que: “A Direcção Geral, colhidas as informações necessárias da Inspecção do Ensino Técnico e Profissional ou da MP e MPF, segundo os casos, fará publicar no Diário do Governo a relação graduada dos candidatos admitidos.”

Como se referiu, para além das aulas, todas as outras actividades promovidas nas escolas técnicas ficavam sob a responsabilidade da MP ou da MPF, com destaque para as actividades circum-escolares, explicitando-se que: “são actividades circum-escolares as que respeitem privativamente à MP e MPF, o serviço de bibliotecas, as visitas de estudo, as excursões, as sessões culturais, as exposições e as festas escolares”³³¹.

O artigo 520 estabelecia ainda, que: “junto das instalações de educação física serão reservadas em cada escola, para centro da Mocidade Portuguesa ou da Mocidade Portuguesa Feminina as dependências necessárias”; o mesmo artigo estatuiu, que o comissário da MP tinha a capacidade para determinar que estas instalações pudessem ser a “sede da delegação local daquelas organizações”³³².

A inscrição nos quadros da Mocidade Portuguesa, foi considerada obrigatória para “todos os alunos do ciclo preparatório dos cursos de formação profissional e das secções preparatórias”³³³, devendo estes no acto da matrícula fazer prova da sua inscrição. O artigo 523 determinava que o traje oficial seria a farda da Mocidade Portuguesa, podendo ser usado um símbolo que distinguisse as diferentes escolas.

³³⁰ Estatuto do ETP Idem artº 518.

³³¹ *Idem*, artº 518.

³³² *Idem*, *Ibidem*, artº 520.

³³³ *Idem*, *Ibidem*, artº 521.

Alargava-se ainda à totalidade da população escolar a participação nas actividades promovidas por estas organizações, por forma a potenciar a sua hegemonização da vida escolar.

A atribuição, pelo ministro, de prémios nacionais aos alunos com melhor aproveitamento nas actividades discentes, restringia-se àqueles que tivessem “tomado parte com devoção (...) nas actividades da Mocidade Portuguesa”³³⁴.

Para poder concretizar o conjunto das suas actividades a MP recebia, entre outros, financiamento vindo directamente dos “emolumentos devidos pelos actos de secretaria”³³⁵.

3. A Mocidade Portuguesa nas escolas técnicas – do Estatuto à realidade...

Como acabamos de constatar, o Estatuto do ETP reforça as competências da M.P. e as suas possibilidades de intervenção na vida das Escolas Técnicas. Importa agora, a partir da análise dos relatórios e dos depoimentos de alguns alunos, inferir qual o peso real e a capacidade que a Mocidade Portuguesa e a Mocidade Portuguesa Feminina tiveram para cumprir as missões que lhe foram atribuídas.

Não é muito fácil a partir dos relatórios dos directores das escolas perceber a real influência que estas organizações tinham na vida das escolas técnicas. No universo dos relatórios consultados há treze, que omitem referências explícitas àquelas instituições. Tal facto porém não nos autoriza a inferir que a omissão significasse distanciamento ou discordância.

Um dos relatórios refere que as actividades da MP foram objecto de informação autónoma enviado “às autoridades competentes”; outro afirma que as actividades da MP não cabem no âmbito daquele documento, não escapando porém o seu relator “a fazer ligeira referência aos progressos daquela organização no centro escolar”³³⁶ que funcionaria na sua escola.

Há relatórios que dão conta com grande sobriedade ou “neutralidade” das actividades da MP:

³³⁴ *Idem, Ibidem*, artº 421.

³³⁵ *Idem, Ibidem*, artº 403.

³³⁶ Relatório do director da Escola Industrial e Comercial Alfredo da Silva, ano de 1952/53.

“As actividades da MP prosseguiram este ano de 1954/55, com toda a normalidade; cumprindo-se dentro das nossas possibilidades, as directrizes e programas superiormente estabelecidos.

O centro escolar exerceu a sua actuação nos campos da assistência, educação física, desporto, formação moral, excursões e visitas de estudo, festas escolares, cultura do espírito, etc.”³³⁷

O director da Escola Industrial e Comercial de Elvas utiliza a mesma economia de palavras: “As actividades da Mocidade Portuguesa, decorreram com absoluta normalidade. O Centro associou-se a todas as manifestações em que a sua presença tinha justificação”³³⁸.

Outros, pelo contrário, esforçam-se por mostrar lealdades e fidelidades identificando-se com o espírito da organização, tentando mostrar serviço e dando conta da “presença do corpo docente” nas principais manifestações da organização:

“Como todos os anos, a Escola festejou no dia 1 de Dezembro de 1950, a data gloriosa da Independência, com as seguintes cerimónias: Desfile e continência, pelos filiados fardados, às bandeiras nacional e da Organização da Mocidade Portuguesa. Seguidamente, realizou-se uma sessão solene, no salão de festas da Escola, presidida pelo director da Escola.

Foram prelectores o director da Escola e o professor Afonso Acácio de Abreu Serra.

A esta festa, assistiram o Corpo Docente da Escola, a Mocidade Portuguesa Feminina, alunos da Escola e pessoas de família. Procedeu-se à cerimónia de passagem de escalão dos filiados e foram distribuídos prémios àqueles alunos que mais se distinguiram. A Imprensa local relatou a notícia desta Festa.(...)

³³⁷ Relatório do director da Escola Industrial e Comercial da Figueira da Foz, ano de 1954/55.

³³⁸ Relatório do director da Escola Industrial e Comercial de Elvas, ano de 1954/55.

O Centro Escolar nº 1 da Mocidade Portuguesa, que funciona na Escola, em dependência própria, continua a exercer as suas actividades com o mesmo entusiasmo de sempre.(...)

De comportamento exemplar, disciplinados e queridos à organização, bem souberam os rapazes do Centro premiar os esforços dos seus dirigentes. As actividades do centro manifestaram-se também nos campos cultural, assistência e desporto, quer promovendo festas, subsidiando alunos pobres, com vestuário, calçado, livros e material escolar, quer entrando em competições desportivas, organizando excursões, concorrendo a Salões de Estética, etc.”³³⁹

Há relatórios onde se enunciam, com clareza, os princípios e objectivos da escola nacionalista: “Seguindo a orientação fornecida pelo novo estatuto do Commissariado Nacional, funcionaram nesta Escola as actividades da M.P.F., procurando incutir no espírito das filiadas o amor a Deus, à Pátria e à Família”³⁴⁰. Da documentação considerada, concluímos que a maior parte dos directores, com maior ou menor entusiasmo, com maior ou menor prolixidade, referencia as actividades da M.P., como decorrentes da vida normal da escola. De notar que um número significativo de directores acumulava as funções de direcção da escola com as da direcção da M.P.³⁴¹.

Apesar do estatuto do ETP atribuir à M.P. competências na promoção e dinamização das actividades circum-escolares, há relatórios que estabelecem a distinção entre actividades circum-escolares e actividades da M.P., o que nos leva a supor que existiria em algumas escolas uma divisão de tarefas, em que a M.P. ficava com as responsabilidades logísticas ao nível prático, nomeadamente ao nível do financiamento e organização das visitas de estudo e excursões. A orientação pedagógica destas iniciativas e a exploração dos diversos conteúdos ficava sob a alçada dos professores das respectivas áreas disciplinares, dado que a M.P. não tinha dirigentes disponíveis para dinamizarem estas acções, para além de alguns directores e alguns professores mais diligentes³⁴².

³³⁹ Relatório do director da Escola Industrial e Comercial da Figueira da Foz, ano 1950/51.

³⁴⁰ Relatório do director da Escola Industrial e Comercial de Viana do Castelo, ano 1950/51.

³⁴¹ Não podemos quantificar o número de directores das escolas técnicas que eram simultaneamente directores dos centros da MP porque esta informação era muitas vezes omitida.

³⁴² Os depoimentos dos ex-alunos também indiciam esta divisão de tarefas. Nenhum deles associa a MP à organização directa das visitas de estudo, atribuindo a sua dinamização aos professores de Língua e História Pátria.

As informações fornecidas pelos relatórios não nos permitem avaliar com inteiro rigor o grau de participação efectiva do conjunto dos estudantes das escolas nas actividades da Mocidade Portuguesa³⁴³. Não são referidos o número de alunos que participam com regularidade nas iniciativas desta organização. Alguns dos directores explicitam o esforço e os progressos feitos para fardar os filiados, como é o caso do director da Escola Industrial e Comercial de Elvas, que indica o número de 37 alunos fardados no ano de 1952/53 e de 55 no ano lectivo de 1954/55, numa população escolar de 323 alunos³⁴⁴. A directora do centro escolar da M.P.F., desta mesma escola, indica que, em 1952/53, só três alunas tinham uniforme e no ano seguinte terá passado para 30, o número de contempladas com o fardamento.

Estes números são relativamente modestos em relação ao conjunto dos alunos da escola, o que pode indiciar alguma forma de resistência ou, pelo menos, de alheamento activo pelas práticas mais marciais da M.P.³⁴⁵. Pode ser apontado uma outra razão pois há relatórios que referem que os alunos não têm fardas e que os directores não os podem obrigar a comprá-las por serem pobres³⁴⁶. Nas escolas técnicas há alunos que parecem seguir esta estratégia de boicote à participação nas actividades da MP. Há centros que gastam parte das suas verbas na compra de fardas para os filiados pobres.(Anexo nº4).

Não é portanto de excluir, que uma das estratégias de resistência à participação em algumas das actividades da Mocidade Portuguesa passasse pela não aquisição da farda, apesar de nas famílias mais pobres a sua compra significar um encargo financeiro suplementar, para muitos inoportuno dentro do modesto orçamento familiar.

Dos quatro ex-alunos de quem recolhemos depoimentos, todos eles referem nunca terem tido farda da MP, sendo a família que os incentivava a não comprar a farda, como forma de limitar a participação dos filhos nas actividades da M.P., tendo mesmo um deles referido que o facto da maioria não ter fardamento dava um ar de “abandalhamento” às marchas que se tentavam impor no princípio do ano e que, depois, acabavam por ter cada vez menos participantes.

³⁴³ Não se pode esquecer porém, que a filiação era obrigatória.

³⁴⁴ Relatório do director da Escola Industrial e Comercial de Elvas, ano de 1954/55.

³⁴⁵ O número de alunos refere-se ao conjunto da escola. Não temos a indicação do número de alunos que frequentava o ciclo preparatório.

³⁴⁶ Relatório do director da Escola Industrial e Comercial Ponta Delgada, ano de 1944/45.

“Em princípio havia um programa muito bem feito, salvo erro com aulas de meia hora. Na prática aquilo era completamente sabotado. Os alunos eram miúdos de 10/11 anos e os monitores eram moços 14/15 anos. Não sei se está a ver.? Os alhos e os porras, aquilo havia de tudo.(...) Os monitores estavam muito mal preparados.(...)”

Estávamos organizados em *castelos*. Um *castelo* eram trinta. Um *castelo* era a turma. Cada turma estava dividida em grupos de 5 ou 6 alunos que eram as *quinas*. Para já não havia comandantes de castelo para as turmas todas. Então a maior parte das turmas tinham chefes de quina empossados como comandantes de castelo. (...) Depois a maior parte dos alunos não tinham fardamento. A sensação de quem estivesse a ver aquilo de fora, era que aquilo era um bando de maltrapilhos. Miúdos pequenos cada um vestido da sua maneira. Uns de calções outros de calças compridas. A marcharem cada um da sua maneira. Com pouca disciplina. O indivíduo que ia à frente daquilo, também muito inseguro. A sensação era de maltrapilhos, de pedintes, que estavam ali enquadrados a dar umas voltinhas.... (...)”³⁴⁷.

Em relação à assiduidade, este depoente também dá uma imagem de pouco rigor, que não podendo ser extensivo a todas as escolas, ilustra alguma falta de vigor e de capacidade de trabalho continuado com os jovens:

“Oficialmente era obrigatório e se déssemos mais de 3 faltas reprovávamos o ano. Mas alguns espertalhões começaram a descobrir que não marcavam faltas, então deixaram de aparecer.... Aquilo começava em Outubro, começava a perder energia a partir de Novembro e no segundo período desaparecia. Acabava-se a Mocidade”³⁴⁸.

Por sua vez outro dos entrevistados resume a sua experiência:

³⁴⁷ Alberto Pereira, entrevista citada.

³⁴⁸ *Idem*.

“A MP sempre foi um fiasco naquela escola (...) As actividades da MP resumiam-se ao sábado ir lá, marchar, era suposto alguém fazer um discurso que não fazia, a malta devia ir fardada, mas não ia. Ia à paisana. Era aproveitado pelo pessoal para ter acesso ao Centro de Vela no Clube Naval, sem ter de pagar quota³⁴⁹.”

Também o director interrogado sobre se os alunos usavam farda, responde:

“Não! Aquilo ali era tudo muito pobre, não havia nada disso. Não, porque a escola de Estremoz funcionava com rapazes todos ali à volta, daquelas aldeias e portanto, vinham de manhãzinha e quando acabavam as aulas iam para casa. E mais nada ali de Estremoz, do centro de Estremoz. Era uma cidade pequena. E portanto não havia necessidade de os ocupar, digamos assim, porque os tempos livres, os ocupavam lá nas suas terrinhas. Era assim.”³⁵⁰

Pela parte dos depoentes as suas posições oscilavam entre a passividade e um certo distanciamento em relação às actividades da Mocidade Portuguesa. A sua opinião, é que esta organização, no período em que frequentaram a escola não teria já grande influência e a sua credibilidade não seria muita. Os estudantes aproveitariam o que ela tinha de “bom”, actividades desportivas, acampamentos e furtar-se-iam às práticas mais marciais que consideravam mais “chatas”. O desporto escolar funcionaria bem, mas nem todos podiam participar dado que as diferentes modalidades existentes enquadravam só os que se preparavam para as competições regionais e nacionais.

Os directores não deixavam de destacar os resultados obtidos quando alguns dos seus “filiados” atingiam uma posição de relevo nas provas desportivas. Estes acontecimentos emergiam como prova do interesse que os responsáveis da escola dispensavam a estas iniciativas: “Não devo deixar de salientar que um filiado da classe Nimbus, ter chegado à fase final, do campeonato de Aeromodelismo disputado em Lisboa, e ali se ter classificado em primeiro lugar, com 231 pontos”³⁵¹

³⁴⁹ Entrevista concedida por Quaresma Rosa.

³⁵⁰ Entrevista ao ex-director da Escola Industrial e Comercial de Estremoz, concedida em 17/02/2001.

³⁵¹ Relatório do director da Escola Industrial e Comercial de Elvas, 1956/57, arquivo da DGET.

Do conjunto da documentação examinada não encontramos indícios de situações de tensão entre a Mocidade Portuguesa e os órgãos de gestão ou pedagógicos das escolas.

A mais ténue “contestação” à M. P., assume a forma de questionamento da eficácia do comemoracionismo, nomeadamente o ritual das conferências:

“Estão a generalizar-se e demais, em meu parecer, “Semanas” cuja finalidade de marcar um facto histórico ou chamar a atenção ou generosidade do país para determinada intenção, tráz [sic] a inevitável conferência - E o quadro é sempre o mesmo: 2 reuniões a que preside o Director que apresenta à conferente, quase sempre o mesmo, que produz obra que vale mais pela sua valorização própria que pelos resultados; como inevitável uma interrupção de aulas e um esboço de pedido de dispensa das aulas restantes - a que se responde com uma recusa como é de lei. Parece-me que é ocasião de tornar mais proveitosas estas iniciativas, fazendo-as sair do seu actual campo de oratória, para fins mais objectivos. Estou de resto bem acompanhado nesta ideia porque de responsáveis, li já protestos contra tal anacrónico e perturbador sistema de comemorar”³⁵².

Os relatórios não contêm qualquer referência às competências atribuídas pelo ETP nos artºs 199 e 208 que integram a função informativa das MP e MPF, relativamente aos professores de Educação Física e Canto Coral. Dado que tais informações se situavam na invisível área da delação e exclusão dos opositores ao regime, seria aliás difícil que emergissem de relatórios oficiais.

Não dispomos portanto de quaisquer dados sobre o assunto, que a existirem se encontram noutras fontes não consultadas.

³⁵² Relatório do director da Escola Industrial Fonseca Benevides, ano de 1946/47. Também este director sugeria algumas alterações na estrutura da MP e da MPF: “Cumpriram bem as organizações da Mocidade Portuguesa. No entanto, estou em crer, que dum comando único da Mocidade Portuguesa coordenado com dois Sub-comandos, resultava uma acção mais eficiente e homogénea dentro da natural e necessária diferenciação, na formação da nossa Mocidade. Fico-me pelo enunciado da tese que reflecte uma opinião coincidente ou não com outras de quem ocupe lugares de mais largos horizontes.”

3.1. Acção Social

A Mocidade Portuguesa desempenhava também uma actividade ao nível da assistência social no quadro das escolas técnicas.

A exploração das cantinas escolares, do bar e da papelaria através das chamadas “secções de camaradagem”, permitia-lhe prestar assistência a alunos de fracos recursos, fornecendo refeições gratuitas.

Havia escolas em que o número de refeições oferecidas pelo “fundo de camaradagem” era significativo. No Barreiro no ano lectivo de 1954/55 foram oferecidas uma média de 25 refeições diárias, sendo o total das refeições vendidas a outros alunos em média de 40 diárias (Anexo 4).

O director da escola Fonseca Benevides refere, que a “secção de camaradagem” emprestou livros e material escolar a 170 alunos no ano lectivo de 1946/47 (Anexo 4).

Também a exploração do refeitório e do bar da escola aparecem com regularidade no rol das suas actividades. De resto, a exploração do bar e do refeitório, era de grande importância para a sua vida, porque era aqui que ia arranjar fontes de financiamento para outras actividades não lucrativas, sendo também aqui que podia promover a solidariedade com os “camaradas” mais necessitados, como revela um dos depoentes:

“A Mocidade tinha a sua importância, uma das razões é porque geria um fundo financeiro razoável, que não entrava nas contas da escola, que era o fundo proveniente das receitas da papelaria, do bufete e do refeitório. Aliás o pessoal que trabalhava nesses serviços era pago pelo fundo. Pago miseravelmente por esse fundo. Julgo que o director quando podia também manejava esse fundo. Era um saco azul. Tinha vantagens do ponto de vista social, permitia integrar antigos jogadores do Vitória [de Setúbal] que não tinham profissão. Arranjavam-lhe às vezes emprego no bufete. A M.P. também servia para isto. Apoiava ainda os filhos dos trabalhadores da SAPEC, da UEP (União Eléctrica Portuguesa) e da

SECIL. Estas 3 empresas fizeram um acordo com a M.P. para dar o almoço aos filhos dos seus operários.”³⁵³

No âmbito da acção social o empréstimo de livros de estudo a alunos pobres, revelar-se-ia também importante..

Os antigos alunos ouvidos não se lembram de ter participado em actividades de acção social fora da escola, à excepção de uma aluna que refere a assistência social promovida pela sua escola em bairros pobres de Lisboa: “Lembro-me perfeitamente de ter ido a um bairro da lata, com o grupo lá da escola, dar coisas aos pobres. Lembro-me de ter entrado numa barraca, aliás foi um choque horrível”³⁵⁴.

Estas acções eram promovidas no âmbito das acções caritativas da MPF fora da escola.

3.2. A Mocidade Portuguesa Feminina³⁵⁵

Nas escolas técnicas, os centros escolares da MPF, aparecem sempre indicando as suas filiadas associadas à confecção de diversas peças de vestuário, destinadas a serem distribuídas às crianças pobres, à produção de enxovais para berços: “As respectivas filiadas, por ocasião do Natal, confeccionaram, à sua inteira custa, um enxoval completo, com destino a um berço que, pela sub-delegação regional da M. P. F., foi distribuído a uma mãe pobre”³⁵⁶.

A M.P.F. ministrava em algumas escolas as chamadas actividades específicas que integravam: Lições de Formação Moral e Nacionalista, Normas de Civilidade e Etiqueta, jogos escolares:

³⁵³ Entrevista concedida por Alberto Pereira.

³⁵⁴ Entrevista concedida por Manuela Mendonça, ex-aluna da Escola Comercial Patricio Prazeres entre 1955/56 e 1961/62. Outro dos entrevistados (A .P.), refere conhecer um grupo que promovia a assistência aos pobres, mas ligado MPF do Liceu de Setúbal.

³⁵⁵ A MPF criada em Dezembro de 1937, um ano depois da sua congénere masculina, no âmbito da Obra das Mães para a Educação Nacional (OMEN), pretendia enquadrar todas as raparigas portuguesas dos 7 aos 14 anos. A inscrição na organização era obrigatória.

A MPF tinha como um dos seus principais objectivos a educação moral e religiosa das suas filiadas. Ao nível da acção concreta as jovens eram integradas em acções de solidariedade social junto de asilos, hospitais e creches ou em visitas a casas particulares, oferecendo presentes que muitas vezes eram confeccionados por elas próprias. Cf Isabel Alves Ferreira, “Mocidade Portuguesa Feminina. Um ideal educativo”, in *Revista de História das Ideias*, nº 16, Coimbra, 1994.

³⁵⁶ Relatório do director da Escola Industrial e Comercial de Elvas, ano de 1955/56.

“Aprez-me salientar a colaboração com a MPF na preparação de berços, enxovais e da solenidade do Dia da Mãe.

Entenece contemplar o carinho despendido nestas manifestações que tanto e tão bem falam à alma. A verdade é que a parte moral e religiosa se aperfeiçoa de ano para ano, consolando assistir ao recato e compenetração da Comunhão Pascal na grandeza das suas cerimónias, e à angélica simplicidade das nossas primeiras sextas-feiras realizadas, entre cânticos, pela quase totalidade de todas que nesta casa trabalhamos.”³⁵⁷

A formação moral e religiosa das jovens enquadrava-se numa perspectiva de servir a Deus, à Pátria e à Família, exercitando por intermédio destas actividades os futuros deveres da mulher no lar e na família. A participação das alunas no Dia da Mãe é um ritual em que se tenta lembrar às escolas “a importância e a grandeza da missão maternal”³⁵⁸. O 8 de Dezembro cumpria, deste modo, o duplo objectivo de celebrar o Dia da Mãe e o culto da Imaculada Conceição que era a padroeira de Portugal e também ela um exemplo para as jovens portuguesas³⁵⁹.

Nas escolas femininas sente-se também uma maior presença e articulação entre as actividades de carácter religioso e a M.P.F., com a presença regular de dignitários religiosos.

“No dia 21 de Dezembro realizou-se a primeira festa do ano lectivo que teve por objectivo a celebração do nascimento de Jesus.

Todos os anos temos construído o nosso presépio e preparado convenientemente as alunas para que possam viver com conhecimento o verdadeiro significado dos factos do dia 25 de Dezembro. Muitas delas infelizmente, não têm nem por educação nem por ambiente a mais pequena ideia dos temas em que devemos meditar nesta quadra do ano.

³⁵⁷ Relatório do director da Escola Industrial Aurélia de Sousa, ano de 1956/57 DGET, caixa 8, proc.. N°86.

³⁵⁸ SPN, Mocidade Portuguesa Feminina – Organização e Actividade, Lisboa, s/d, p.17-20, citado por Isabel Alves Ferreira, op. cit. p. 198.

³⁵⁹ *Idem*, p. 198.

Portanto entendemos que fazê-la realçar, é lembrar às alunas a obrigação que têm de se comportar com bondade para com os seus pais, para com os necessitados e duma maneira geral para com o próximo.(...)

As alunas interpretaram poesias alusivas à data, entoaram cânticos de louvor e distribuíram um budo aos pobres. Mas também a elas lhes foi oferecida uma merenda pelas suas professoras.

b) No dia 20 de Março realizou-se a comunhão pascal colectiva na Igreja do Rato.

c) O dia 4 de Junho foi escolhido para a profissão de fé e crisma das alunas desta Escola.

A esta festa dignou-se assistir o Sr Bispo de Sísico e o sr. Inspector Leopoldino de Almeida³⁶⁰.”

A existência de actividades autónomas exclusivamente para raparigas no âmbito da M.P.F., está dentro da lógica da separação de sexos dentro das escolas técnicas. A organização curricular da M.P.F., as actividades preconizadas, os conteúdos propostos, os objectivos delineados, integram explícita ou implicitamente valores associados a representações sexistas. “A compenetração”, “a obediência”, “a caridade”, “o trabalho aturado”, “o recato”, são competências a desenvolver e a entronizar, porque asseguram a integração harmónica na vida doméstica ou em “lugares próprios para as jovens no mundo do trabalho”. A produção das peças para os berços das crianças pobres ou a organização do enxoval para as “famílias necessitadas” são actividades em que se desenvolvem simultaneamente valores sociais caros à igreja e ao regime, preparando a jovem para a assunção da “graça” de esposa e mãe.

3.3. Relações internacionais

No pós-guerra a Mocidade Portuguesa vai perder a quase totalidade das suas congéneres europeias. As relações internacionais ficam confinadas à Falange Juvenil de Franco. Foi possível encontrar indícios das relações amistosas entre a Mocidade

³⁶⁰ Relatório das Actividades da directora da Escola Industrial Dona Luisa de Gusmão ano de 1954-1955, Caixa 4, Proc. 26/37.

Portuguesa e a sua congénere espanhola, operacionalizadas, neste caso, pelas visitas recíprocas, que se estabeleciam através das escolas técnicas.

No ano lectivo de 1944/45, o director da escola técnica de Portalegre reporta-se à visita do Delegado Provincial das Falanges Juvenis de Franco. No relatório anual destaca este acontecimento, transcrevendo uma notícia do jornal ABC de Madrid:

“HERMANDAD HISPANO LUSITANA – Visita De los camaradas de las Falanges Juveniles de Franco a Portalegre: Una comisión de camaradas de las Falanges Juveniles de Franco, presidida por El Delegado Provincial del Frente de Juventudes, se trasladó a Portalegre (Portugal), para visitar la Escuela Industrial, siendo recibido por el Director de la misma, doctor Fonseca; Delegado regional de las Mocidades Portuguesas; Director escolar; Secretário General del Gobierno Civil; Presidente de la Câmara Municipal, profesores de la Escuela mencionada; representantes de la Prensa y camaradas de las Mocidades. Los españoles fueram espléndidamente obsequiados.

La representación de las Falanges Juveniles de Franco, visito seguidamente la Catedral, subieron luego a la sierra de Portalegre y estuvieron después en el Palácio amarillo, unindose nuestros camaradas a la procesion de San Sebastian, cuya festividad se celebra en la población, siendo invitados los españoles a llevar las varas del palio, bajo el cual iban las reliquias del santo.(...)

Terminado este acto de hermandad, se cantaram canciones regionales española e portuguesas y a continuacion dos himnos de las Mocidades y de las Falanges Juveniles de Franco, dandose el finale vitores a España, a Portugal, a Franco y a Carmona.”³⁶¹

Também o director da Escola Industrial e Comercial de Peniche, no ano lectivo de 1954/55 se reporta à visita das Falanges Juvenis de Franco, de Cáceres, num total de 70 pessoas às quais foi oferecido um almoço pelo Presidente da Câmara.³⁶² Os relatórios não dão informações detalhadas sobre a natureza das relações entre as duas organizações.

³⁶¹ Relatório do director da Escola Industrial de Portalegre, ano de 1944/45, cx* 9 proc. n° 100.

³⁶² Relatório de actividades Escola Industrial e Comercial de Peniche ano de 1954/55, DGET, caixa 5 processo 22/55.

Não se referem à troca de experiências ou à definição de estratégias comuns. Estes encontros feitos a pretexto da realização de excursões, que visitavam as escolas técnicas, eram aproveitados como momentos de exaltação religiosa e nacionalista contando com a presença do poder político local e com representantes do governo central.

No pós-guerra as excursões de escolas portuguesas a Espanha vão ser “desaconselhadas”, como é ilustrado pela troca de correspondência confidencial entre o Ministério dos Negócios Estrangeiros e o Ministério da Educação, a propósito de um pedido de uma excursão a Vigo, feito pelo Director da Escola Industrial de Faria Guimarães, do Porto, que acompanharia “os alunos finalistas integrados dentro da organização da Mocidade Portuguesa”, a realizar em Julho de 1947³⁶³.

Após ter passado pelo crivo da DGET e pelo Ministro da Educação, o pedido tem o seguinte despacho do Ministério dos Negócios Estrangeiros:

“Relativamente, porém, ao fundo da questão que foi objecto da consulta dessa Direcção Geral, não julga este ministério que haja vantagem na multiplicação, que nos últimos tempos se tem verificado, de viagens e excursões de estudantes e de outras entidades portuguesas a Espanha. Pelo contrário, convem tomar mais espaçadas manifestações dessa natureza, das quais não derivam benefícios de ordem externa ou interna, susceptíveis de equilibrarem os inconvenientes que da sua persistente repetição pode advir.

Sua Excelência o Snr. Presidente do Conselho já tem aliás manifestado em Conselho de Ministros esta opinião”³⁶⁴.

O Ministério dos Negócios Estrangeiros tinha, porém, deixado passar o prazo da realização da visita o que na prática já tinha determinado o seu impedimento, mas o curioso é a forma como no mesmo despacho justifica este procedimento:

³⁶³ Ofício à DGET de 26/4/47, do director da Escola Industrial de Faria de Guimarães a pedir autorização para realizar a visita de estudo. Cx* 13/1672.

³⁶⁴ Carta do Ministério dos Negócios Estrangeiros à DGET. Cx* 13/1672. Na sua correspondência com Salazar, Nuno Teotónio Pereira, embaixador em Madrid dá repetidamente o conselho dos perigos do excesso de associação a um regime isolado internacionalmente pelos vencedores da II Guerra Mundial, *Correspondência de Nuno Teotónio Pereira para Oliveira Salazar*, vol IV (1943-44), Presidência do Conselho de Ministros, Comissão do Livro Negro Sobre o Regime Fascista, Lisboa, 1991.

“No caso da resposta desta Secretaria de Estado não ser favorável ao passeio projectado, seria quase impossível evitar chegar ao domínio público que o governo se tinha oposto à realização da excursão, o que seria susceptível de consequências mais desfavoráveis do que o acto que não tinha merecido a nossa concordância”³⁶⁵.

As dificuldades internas que o governo viveu nesta conjuntura aconselhavam a salvaguardar algumas aparências; referimo-nos à necessidade de evitar a ideia das relações fraternais com a Espanha franquista, mesmo tratando-se de um inofensivo passeio excursionista de estudantes finalistas de uma escola técnica, enquadrados pela MP.

Em síntese: A Comissão de reforma não inclui a M.P. e a M.P.F. como parceiras nos seus planos de reestruturação do ensino técnico profissional, apesar de um inquérito realizado aos sindicatos, grémios e escolas, ter enunciado questões sobre aquelas instituições; a omissão não pode ser classificada como involuntária, sendo aliás partilhada com a Câmara Corporativa que, de igual modo, silenciou no seu parecer esta ausência.

A lacuna seria detectada na Assembleia Nacional, sendo por esta colmatada. Contrariamente a esta posição negligenciadora dos papéis da M.P. e da M.P.F., o Estatuto do Ensino Técnico Profissional vai alargar e aprofundar as competências e poderes daquelas organizações. Tal facto pode ser explicado pela exclusividade da autoria daquele documento pelo governo de Salazar, num contexto político preciso.

O avolumar e aprofundar das atribuições da Mocidade Portuguesa a nível normativo, não teria porém correspondência a nível prático, fundamentalmente devido à incapacidade da M.P. e da M.P.F. em assumirem as tarefas estatutariamente previstas em sintonia com os novos tempos que o pós-guerra anunciava.

Estas organizações, perdida que estava a vocação bélica dos anos trinta, não tiveram condições para poder desempenhar o papel de cruzada que, na década anterior, lhes havia dado rosto, pretendendo-se porém a sua continuidade, como se para tal bastassem as fardas, os rituais e os “tiques” militarizados.

³⁶⁵ Carta do Ministério do Negócios Estrangeiros à DGET. Cx^o 13/1672.

Apesar do envolvimento claro no *habitat* escolar e de uma presença efectiva nas escolas, pela leitura dos relatórios dos directores, não se sente que a presença destes organismos asfixiasse ou controlasse toda a actividade de alunos e professores.

Tão pouco se pressentem quaisquer situações de conflito aberto ou mesmo implícito entre a MP e os órgãos de gestão e pedagógicos da escola. Esta coexistência pacífica poderá ser explicada pelas afinidades ideológicas da maioria dos directores com o regime, acumulando alguns o duplo cargo de director do centro com o de director da escola e pela pouca relevância que a MP tinha na vida das escolas técnicas.

Apesar do Estatuto do ETP atribuir à M.P. competências diversificadas ao nível pedagógico, político e ideológico, da leitura dos relatórios não sobressai uma acção continuada e sistemática nas diversas áreas da sua intervenção, exceptuando a acção social, e de organização das actividades desportivas.

Na organização das visitas de estudo, excursões e mesmo nas exposições escolares a sua intervenção é pouco visível, aparecendo os professores das diferentes áreas como promotores destas iniciativas, tendo a M.P. mais uma participação técnica ao nível do financiamento.

Não obstante as limitações que as Mocidades vão revelar, não podemos porém subestimar o seu papel no combate pelos “imperecíveis princípios e valores da civilização cristã”.

A M.P. e a M.P.F. vão cumprindo, com o auxílio não negligenciável da igreja católica, as funções enquadradoras dos jovens estudantes das escolas técnicas no sentido de assegurar *ad eternum* uma socialização nas normas de reverência e veneração às autoridades, na legitimação dos poderes e na aceitação da desigualdade seja ela de carácter social ou sexual, como um traço “natural” de convivência humana. Os valores do conformismo, da humildade e da obediência face ao chefe, ao patrão, ao professor ou ao marido, perpassam nas práticas desenvolvidas por estas organizações, nas iniciativas que promovem e nos comportamentos que elegem como ideais.

O *currículo oculto* que a escola técnica reformada administrou teve o contributo destas organizações.

Os testemunhos colhidos de alunos e professores, desvalorizando em larga medida a acção destas instituições, são testemunhos que não são absolutamente coincidentes com os registos oficiais.

Entre uns e outros, há a penumbra do tempo, neste caso, de várias décadas, a imprimir um tom sépia à realidade que viveram.

CAPÍTULO 4

O mundo que gira sob o olhar vigilante do director

A segunda parte da dissertação foi fundamentalmente baseada nos relatórios dos directores. Estes, como se referiu na introdução, constituem súmulas do que de mais importante se passava nas escolas técnicas, consubstanciando narrativas circunstanciadas relativas à gestão e direcção da comunidade escolar.

Quem eram estes directores?

Que poderes tinham?

Como eram exercidos?

A que funções correspondiam?

Estas são as questões sobre as quais centraremos a nossa atenção no presente capítulo. Sabendo-se que uma das formas de funcionamento do regime consistia no semear de cópias do seu chefe nos diferentes sectores da sociedade portuguesa, procurar-se-á de igual modo entender, se o decalque da sociedade autoritária foi passado para a realidade escolar através das competências que o Estatuto do ETP outorgou a este cargo.

1. O perfil: entre o pedagogo e o chefe

O estatuto do ETP determinava que a escolha do director era da exclusiva competência do ministro da educação³⁶⁶.

A direcção da escola técnica era atribuída a um professor efectivo deste ramo de ensino. O regime assegurava, desta forma, o controle das suas perspectivas educativas nas escolas, pela nomeação de um professor da sua confiança política.

A retribuição desta confiança política era feita por alguns directores que sentiam a necessidade de reiterar a sua fidelidade aos ideais do Estado Novo, como é o caso, entre outros, do director da Escola Industrial e Comercial de Angra do Heroísmo:

“Vem o Governo da Nação dando o maior impulso ao desenvolvimento do Ensino Técnico em todo o Império, tanto criando escolas novas, como ampliando e apetrechando as existentes. (...)

Para terminar, desejo declarar, que procurarei ser fiel, como estou sendo, à educação política que recebi, feita dentro da ética do Estado Novo, procurando com razões claras e sucintas servir a causa do Ensino, a que me honro de pertencer, ser útil à minha Terra, ao meu Distrito, à sua Autonomia, da qual nos devemos mostrar dignos e merecedores, sabendo questionar os nossos problemas, no admirável conjunto criado pelas últimas décadas de Governação da Nossa Grande Pátria e na fé de Deus para que tudo resulte sempre”³⁶⁷.

Também o director da Escola Industrial e Comercial de Beja, aproveita a presença do Ministro da Educação e de outros dignitários do regime, na inauguração da escola, para reiterar o seu apoio político ao Presidente do Conselho:

“E quem tenha olhos para ver, e não tenha de todo a inteligência embotada para apreciar, que veja e aprecie, porque estas, sim, são autênticas pedras vivas, que nos falam uma linguagem particular e que

³⁶⁶ Estatuto do ETP, artº 99.

³⁶⁷ Relatório do director da Escola Comercial e Industrial de Angra do Heroísmo, ano de 1954/55.

mostrarão à posteridade que ao governo de Salazar, acima de tudo, interessa que a educação dos jovens portugueses se faça em edifícios confortáveis próprios, grandes e belos, com todos os requisitos e aparelhagem da moderna pedagogia”. (...) ³⁶⁸

Estas manifestações de apreço ao regime, estão aliás presentes noutros relatórios, aproveitando os seus autores estes documentos para exteriorizar a sua lealdade e afecto à governação que os havia nomeado para o cargo que ocupavam. O perfil do director aparece assim delineado num primeiro traço, tendo como característica comum a solidariedade política. (Anexo nº5 - Manifestações de Apoio ao Estado Novo).

A reforma vai aprofundar o papel do director como se referiu anteriormente.

O Estatuto do Ensino Técnico Profissional, calcificou em letra de lei, pela prescrição detalhada de normas à vivência lectiva, as propostas gerais e abstractas que a lei de bases havia lançado, como coordenadas da reforma.

Deste modo, aquele diploma legal regulamentou o papel do director atribuindo-lhe múltiplas funções de carácter pedagógico, administrativo, político, ideológico, disciplinar, numa panóplia de poderes cuja abrangência se traduzia na omnipresença desta figura institucional, em todos os territórios públicos e privados da geografia das escolas.

Entre as faculdades concedidas a este “chefe” do microcosmos escolar destacamos: “Velar pela rigorosa manutenção da disciplina” alínea b), “Cumprir e fazer cumprir fielmente as leis” alínea c), “Actuar com base na unidade de pensamento e na aceitação dos princípios da moral cristã e dos que se encontram inscritos nas leis fundamentais do Estado” alínea e), “Organizar sempre que possível por intermédio da Mocidade Portuguesa, com a colaboração de professores e mestres, todas as formas de actividades circum-escolar (...) tendo sempre em vista evitar que os alunos se encontrem ociosos dentro da escola” alínea f), “Velar pela saúde moral e física dos alunos”, alínea j), “Assistir com frequência às aulas e sessões de trabalho escolar intervindo na sua realização se necessário for” alínea m), “Julgar as faltas dos professores e demais

³⁶⁸ Relatório do director da Escola Comercial e Industrial de Beja, ano de 1959/60.

funcionários” alínea q), “Elaborar ou actualizar os regulamentos internos da escola” alínea r)³⁶⁹.

Analisadas estas competências, verifica-se que as mesmas integram áreas de poder executivo, legislativo e judicial, circunscritas a um só órgão, ocupado por uma só pessoa.

1.2. Coordenação pedagógica e educativa

Uma parte dos relatórios enviados à DGET, explicita a acção do director no âmbito das suas competência pedagógicas e administrativas, particularmente ao nível da coordenação e supervisão do ensino.

Tendo como ponto de partida a análise de alguns dos extractos dos relatórios dos directores que seleccionámos, constatamos que os objectivos dos directores vão em primeiro lugar para a adequação das práticas da escola aos princípios orientadores da reforma definidos particularmente para o ciclo preparatório:

“Sintetizando tivemos em vista a coordenação do ensino nas diferentes disciplinas de acordo com o índole do Ciclo Preparatório”³⁷⁰.

“Principalmente no Ciclo Preparatório, graças ao espírito que o anima, cada disciplina só vive, se for enquadrada na unidade de todas as outras”³⁷¹.

“Procurámos na reunião do conselho expor os fins do Ciclo, indicando a leitura e o estudo dos artigos publicados sobre o assunto nos vários números do Boletim das Escolas Técnicas”³⁷².

“Serviram de base, a muitas das minhas decisões os artigos publicados no Boletim Escolas Técnicas e em especial, este ano, o apêndice que acompanhava o nº 17, da autoria do Exmº Professor Calvet de Magalhães”³⁷³.

³⁶⁹ Estatuto do ETP artº 103.

³⁷⁰ Relatório da directora da Escola Industrial Dona Luisa de Gusmão, ano lectivo 1952/1953.

³⁷¹ Relatório do director da Escola Industrial e Comercial Alfredo da Silva, ano lectivo de 1952/53.

³⁷² Relatório do director da Escola Industrial e Comercial Angra do Heroísmo, ano lectivo de 1952/53.

³⁷³ Relatório do director da Escola Industrial e Comercial Angra do Heroísmo, ano lectivo de 1954/55.

Para além da referência constante ao espírito dos princípios reformistas, da análise que os directores fazem da sua acção de supervisão e coordenação, é possível retirar procedimentos e preocupações que preencheriam na sua óptica, esta específica competência de executivo pedagógico:

- Cumprimento dos programas ao nível dos conteúdos;
- Motivação para a interdisciplinariedade;
- Transmissão de instruções e directrizes superiores;
- Apoio, enquadramento e responsabilização dos docentes.

O cumprimento dos programas, deve ser encarado sob os pontos de vista quantitativo e qualitativo. Isto é, os programas deviam ser dados em todos os seus *items*:

“Posso afirmar que os programas foram cumpridos na íntegra nas diferentes disciplinas e que não foram forçadas a omitir qualquer rubrica”³⁷⁴.

Mas há também a dimensão do cumprimento programático sob o ponto de vista da fidelidade e reprodução rigorosa dos conteúdos:

“A cadeira de Língua e História Pátria, o ensino feito, sempre dentro do programa, deu satisfatório aproveitamento.”³⁷⁵

“Procurou-se com maior dedicação vencer as dificuldades próprias do desconhecimento dos programas”³⁷⁶.

A motivação para a interdisciplinariedade é também recorrente em vários relatórios, assumindo-se os directores como os agentes impulsionador dessa tendência:

³⁷⁴ Relatório da directora da Escola Industrial Dona Luísa de Gusmão, ano lectivo 1952/1953.

³⁷⁵ Relatório do director da Escola Industrial e Comercial da Marinha Grande, ano lectivo de 1950/51.

³⁷⁶ Relatório do director da Escola Industrial e Comercial de Aveiro, ano lectivo de 1950/51.

“Sintetizando, tivemos em vista a coordenação do ensino (...), criando, (...), os possíveis centros de interesse comum a todas as disciplinas, promovendo, para tal, a convergência da acção docente”³⁷⁷.

“Como já foi dito muitas vezes, grande parte da eficiência do ensino assenta na colaboração entre os vários professores e na fusão das diferentes disciplinas”³⁷⁸.

“Procurou-se (...), demonstrar a necessidade de um ensino coordenado, aconselhando-se ao professor a leitura dos programas das outras disciplinas em que se note uma maior afinidade”³⁷⁹.

O director vai ser também dentro da sua escola o sujeito da afirmação do novo pensamento pedagógico oficial. Ele seria, assim, um transmissor por excelência de instruções e directrizes que, mesmo no difícil campo de uma nova pedagogia assumiam no Estado autoritário a forma de ordens a receber pacífica e dedicadamente:

“Mantive o mesmo sistema de reunir no início do ano escolar todo o corpo docente, (...) e transmitir-lhe as instruções superiores sobre a forma de realizar o ensino das diferentes disciplinas”³⁸⁰.

“A existência dos demais professores que vieram iniciar funções docentes na nossa Escola, obrigou-me, (...), a um cuidado especial, mantendo um contacto estreito com cada um, dando-lhes as directrizes que nos pareça indispensáveis para o melhor rendimento do ensino e para que não houvesse desvios de orientação”³⁸¹.

“A execução de testes, pontos escritos e relatórios foi sempre orientada com as determinações da Ex^a Direcção Geral”³⁸².

³⁷⁷ Relatório da directora da Escola Industrial Dona Luísa de Gusmão, ano lectivo 1952/1953

³⁷⁸ Relatório do director da Escola Industrial e Comercial Alfredo da Silva, ano lectivo de 1952/53

³⁷⁹ Relatório do director da Escola Industrial e Comercial de Chaves, ano lectivo de 1959/60.

³⁸⁰ Relatório do director da Escola Industrial e Comercial de Angra do Heroísmo, ano lectivo de 1954/55.

³⁸¹ Relatório do director da Escola Industrial de Gouveia, ano lectivo de 1960/61.

³⁸² Relatório do director da Escola Industrial e Comercial de Aveiro, ano lectivo de 1950/51.

Finalmente nestes procedimentos de natureza pedagógica avulta a relação com os outros professores, subordinados do director, que deverá através de múltiplos mecanismos supervisionar e coordenar as aulas e as performances didácticas dos docentes.

As várias modalidades de exercício daquela função iam desde as reuniões gerais de professores, aos conselhos de turma, reuniões de curso, contactos informais até à assistência às aulas.

As reuniões são espaços privilegiados de coordenação. São especificamente convocados para discussão de problemas de prática pedagógica. São reuniões gerais, de curso, de grupo, periódicas ou não. A sua existência é praticamente referida em todas os relatórios.

No ano escolar de 1950/51 foram convocados 7 conselhos escolares plenários e 22 conselhos de secções de turma³⁸³.

“Fizeram-se mensalmente, as reuniões de conselho de curso, em que se trataram os processos de coordenação do ensino”³⁸⁴.

Alguns relatórios referem-se também aos contactos informais: *às professoras das outras disciplinas fui dando indicações nos momentos mais oportunos*³⁸⁵. A assistência às aulas aparece também referenciada duas vezes, nos documentos consultados, não sendo tal assistência fruto de qualquer situação particular mas como decorrente das competências do director³⁸⁶: *Através das minhas frequentes visitas às aulas*³⁸⁷.

1.3. Relações internas: centralismo burocrático e controle político

A análise da legislação que vai enquadrar o ETP, permite-nos constatar a assumida intenção de exaustivamente o regulamentar até onde era possível, não esquecendo os mais ínfimos detalhes. O Estatuto do Ensino Profissional Industrial e

³⁸³ Relatório do director da Escola Industrial e Comercial da Figueira da Foz, ano lectivo de 1950/51.

³⁸⁴ Relatório do director da Escola Industrial e Comercial do Funchal, ano lectivo de 1950/51.

³⁸⁵ Relatório do director da Escola Comercial da Filipa de Vilhena, ano lectivo de 1950/51.

³⁸⁶ Estatuto do ETP artº 103 alínea m).

³⁸⁷ Relatório do director da Escola Industrial e Comercial da Braga, ano lectivo de 1950/51.

Comercial, sob o peso dos seus 600 artigos, é o exemplo conseguido, de impor a onnipresença da norma, não descurando quaisquer pormenores, que pudessem eventualmente dar qualquer margem de manobra aos agentes a quem se dirigia: “Na matrícula para o exame de admissão ao ciclo preparatório, o B.I. será entregue ao candidato, depois de conferido e feito à margem do boletim a anotação da conferência”³⁸⁸; “Para o ensino das línguas os livros de texto serão colecções de trechos devidamente graduados, podendo ter no fim e não ao fundo ou ao lado de cada página, notas que facilitem a compreensão dos passos difíceis.”³⁸⁹

Ao analisar-se esta peça legislativa, da autoria do governo, facilmente se descortina a minúcia das suas instruções, caracterizadas por uma burocracia e um dirigismo sufocantes. Tudo é regulamentado e regulamentável na perspectiva deste legislador, que profusamente esclareceu e alterou o texto inicial do Estatuto, eivado já de saturantes indicações, tendo aprofundado o cerco da norma às situações concretas, com dezenas de outros diplomas e centenas de circulares.

É neste quadro que se movimenta a figura do director como gestor máximo da validação das rotinas normativas da sua escola. Um gestor vigilante e centralizador do cumprimento integral dos comandos estatutários, por forma a tornar eficaz o controle, que no fundo era o objectivo último do aparelho burocrático montado.

No controle político e ideológico que os directores exerciam sobre todos os funcionários, a prática instalada nas relações que estes têm com as instâncias hierárquicas superiores, passava pelo envio de listas de candidatos à DGET, que por sua vez as enviava à PIDE³⁹⁰, para que esta atestasse sobre o comportamento moral, cívico e político de todos os que pretendiam desempenhar actividades docentes no ensino técnico. A própria lei abre campo à devassa e estimula a perseguição política e a denúncia. No ano de 1948 a DGET pede informação à PIDE referente a 86 novos candidatos a ingressar no ensino técnico³⁹¹. As respostas da PIDE são sintetizadas no quadro nº 5.

O director era um representante do poder na escola. O poder porém não se auto-fraccionava colocando aos seus delegados alguns limites precisos. Quaisquer iniciativas

³⁸⁸ Estatuto do ETP, artº13, nº 3.

³⁸⁹ *Idem* artº nº 557.

³⁹⁰ Uma informação negativa por parte da PIDE significava, a maior parte da vezes, a exclusão do candidato a professor.

³⁹¹ Estes dados constam dos Boletins de Informação da PIDE, Arquivo Geral do Ministério da Educação, DGET, cota: 56/2702.

que não estivessem previstas no Estatuto careciam de autorização superior da DGET e esta por sua vez procedia a consulta ministerial.

INFORMAÇÕES DA PIDE SOBRE OS PROFESSORES DO ENSINO TÉCNICO, ANO
LECTIVO DE 1947/48
QUADRO N° 5

Observações feitas pela PIDE *	N° de Professores	Ref. Negativas
Foi um dos signatários da lista do chamado MUD, nada mais consta politicamente em seu desabono.	5	5
É elemento desafecto ao Estado Novo, sendo simpatizante comunista, cujas ideias defende e propaga	1	1
Nada consta na PIDE em seu desabono. (Carimbo)	73	
É elemento afecto ao Estado Novo (Carimbo)	1	
É elemento simpatizante com o Estado Novo. (Carimbo)	1	
Não reside na morada indicada há mais de 2 anos	1	
Oportunamente se informará a seu respeito. **	4	1
Totais	86	7

*Esta informação da PIDE data de 5 de Janeiro de 1948.

**No dia 21 de Janeiro a PIDE manda nova carta para a DGET, informando que em relação a três dos professores "nada consta em seu desabono.", mas quanto a uma professora "é elemento desafecto ao Estado Novo, o qual ataca sempre que se lhe depara ocasião. Além disso está referenciado nos nossos registos como fazendo parte do chamado MUD, de oposição ao governo."

Quando a PIDE não dispunha destas informações pedia-as ao governo civil ou directamente à GNR em espaços urbanos de menor dimensão.

Assim acontecia se uma associação de antigos alunos desejava fazer uma reunião na escola ou um convívio de ex-alunos, se a comissão de finalistas pretendia promover qualquer iniciativa cultural ou recreativa. De igual modo a afixação de um simples cartaz³⁹² ou a participação dos alunos num peditório, só se realizariam se superiormente autorizados³⁹³. Deste modo, a maior parte destas iniciativas necessitava de permissão

³⁹² A Escola Industrial e Comercial de Matosinhos a quem tinha sido solicitada autorização pelos Serviços da Junta de Crédito Público para afixar cartazes no átrio da escola referentes a "Certificados de Aforo", pede licença à DGET em 26 de Maio de 1961 e esta em ofício próprio autoriza a afixação em 2 de Junho. Arquivo Histórico do M.E. Cx° 13/691.

³⁹³ Já o pedido para a participação das alunas das escolas do Porto num peditório promovido pela Liga dos Combatentes da Grande Guerra exigiu que a DGET fizesse consulta ministerial, sendo o pedido autorizado desde que não envolvesse "relevação de faltas". Arquivo Histórico do ME Cx°13/1579.

ministerial e esta validação não era uma mera formalidade. Havia situações em que as autorizações eram negadas ou limitadas.

Em Junho de 1955 o director da Escola Industrial e Comercial de Évora pediu autorização para, como era tradição, os alunos finalistas participarem nos festejos do 1º de Dezembro em conjunto com o Liceu, constituindo Tunas que percorreriam as ruas em exibição musical, ostentando o estandarte da escola. Em resposta o ministro da educação exara um despacho com o seguinte conteúdo:

“As lutas da Restauração, em que Évora teve um papel destacado, devem ser festejadas com elevação e vibração patrióticas. Duvida-se, porém, que este objectivo se atinja pela maneira como ultimamente se tem realizado. Não se pode aceitar o uso da capa e batina por alunos duma escola técnica, porquanto mesmo o uso deste traje pelos alunos liceais não é recomendável. (...)

Autorizo este ano a título excepcional, o uso de capa e batina pela Tuna do Liceu e autorizo os alunos da Escola Técnica, também a título excepcional, a incorporarem-se no cortejo com o seu estandarte”.³⁹⁴

Este despacho parece-nos sintomático de duas realidades: A primeira prende-se com a profunda carga discriminatória que transparentemente apresenta; a segunda relaciona-se com o tom da comunicação dirigida ao director, como destinatário daquele pedido, a quem o ministro tem a necessidade de relembrar as óbvias diferenças entre dois estabelecimentos de ensino distintos: a escola técnica e o liceu.

O conceito de autoridade salazarista, está presente na forma como se concebeu o poder do director: quando visto pelos alunos e por todos aqueles que integram o território escolar, tal poder é incomensurável, exercendo-se como uma autoridade inatingível; quando incluído no todo do poder hierárquico, que forma a coluna vertebral do aparelho escolar, essa autoridade relativiza-se, minimiza-se e transmuta-se em pequeno poder que carece de autorizações sucessivas mesmo para actos de gestão quotidiana. A “plantação” de pequenos poderes na seara do poder estadonovista, tinha assim a dupla função de gerar pequenos chefes que preenchessem o imaginário dos subordinados com autoridades presentes e efectivas e simultaneamente formar comandos, sempre em situação de

dependência e temerosa reverência aos sucessivos patamares hierárquicos a que estavam institucionalmente adstritos.

Estavam aliás as gestões escolares sujeitas a visitas periódicas da inspecção que tinham por fim a supervisão pedagógica e administrativa das escolas. Contudo, os directores podiam ainda ser objecto de inspecções específicas determinadas por denúncias.

Estas inspecções eram normalmente desencadeadas por cartas anónimas que denunciavam, ou situações de uso ilegítimo das instalações ou de materiais das escolas, situações de favorecimento ou corrupção ou por alegadas discordâncias políticas face ao regime³⁹⁵.

1.3.1. Os aspectos disciplinares: sob a inspiração do *Regime de Disciplina Militar*

O Estatuto do ETP atribuía um conjunto de competências educativas aos directores das escolas técnicas em que sobressaia a sua acção disciplinar sobre os alunos. O aproveitamento e comportamento destes está detalhadamente escalpelizado naquele documento, sendo abrangidos por uma longa lista de deveres e obrigações, em que se destacam, “obedecer pronta e lealmente às ordens emanadas dos superiores e tomar em respeitosa consideração os seus conselhos, recomendações e advertências”. Complementarmente são ainda deveres do aluno, “diligenciar pelo seu próprio aperfeiçoamento moral de acordo com os superiores interesses da nação”.³⁹⁶

Os prevaricadores estavam sujeitos a um conjunto de sanções que iam da admoestação até à exclusão temporária ou definitiva de todas as escolas.

São previstas seis tipos de penas distintas: “1ª Admoestação; 2ª Ordem de saída da sala ou oficina onde se realizavam os exercícios escolares; 3ª Repreensão dada pelo director; 4ª Suspensão de frequência até 8 dias; 5ª Exclusão de frequência da escola por

³⁹⁴ Arquivo Histórico do ME Cx°13/1579

³⁹⁵ Dos relatórios das inspecções que consultámos, provocados por denúncias, em nenhum são provadas as acusações formuladas contra os directores. Estas denúncias eram feitas por cartas anónimas, habitualmente manuscritas. Há uma indicando o nome do pai de uma aluna, que depois se verificou, não ser o autor da queixa. Uma das cartas é dactilografada, contendo grande número de pormenores sobre a escola o que pressupõe a autoria de algum professor ou funcionário da própria escola. Os nomes das escolas e de todos os intervenientes nestes processos, foram-nos na sua generalidade ocultados; nos casos em que tivemos acesso à identificação das pessoas, foi-nos pedido sigilo, dada a natureza confidencial dos documentos.

³⁹⁶ *Idem* artº 457.

período não superior a um ano; 6ª Exclusão temporária ou definitiva da frequência de todas as escolas”³⁹⁷.

Eram ainda circunstâncias agravantes, os factos que denotassem “premeditação e coligação”, conforme prescrevia o Artº 462, nº 3., explicitando-se, no ponto seguinte, para que não restassem dúvidas: “As faltas a aulas, a sessões e outras actividades escolares dadas colectivamente, por meio de coligação, são sempre motivo de acção disciplinar”.

O rigor disciplinar pode-se ainda aquilatar pelo facto de a partir da 3ª pena inclusive (Repreensão dada pelo director), as sanções ficarem “registadas nos processos individuais dos alunos e no livro próprio da secretaria”, o que significava que esta infracção, (independentemente do arbítrio do próprio director na aplicação destas penas consideradas de média gravidade), cometida aos 11 anos de idade, acompanharia o aluno ao longo de toda a sua vida escolar e profissional³⁹⁸.

Só seis dos relatórios dos directores se reportam à maneira como fizeram cumprir a disciplina dentro da escola e dentro da sala de aula, o que leva a supor que não seria um assunto que atormentava as suas existências. O “clima” repressivo que se vivia na sociedade e nas escolas resolveria parcialmente estas questões.

Não conseguimos contabilizar o tipo de castigos mais frequentes e as suas principais causas.

Ao director da Escola Industrial e Comercial de Angra do Heroísmo, a disciplina não é assunto que o preocupe: “Digno de nota é também o facto de que, durante este ano lectivo, ser castigado apenas um único aluno o que demonstra bom comportamento e disciplina de todos os alunos deste estabelecimento de ensino.”³⁹⁹

O director da Escola Industrial e Comercial de Faro dá conta de grande número de penas aplicadas aos alunos, tendo estas na sua perspectiva uma “função preventiva” e de “adaptação ao novo edificio” recentemente inaugurado:

³⁹⁷ *Idem* artº 460.

³⁹⁸ Em relação à matéria disciplinar, o estatuto do E.T.P. partilha do rigor repressivo da legislação do tempo de Cordeiro Ramos sem enveredar, no entanto, pela opção das penas pecuniárias, que aliás já tinham sido suprimidas. Este regulamento disciplinar é ainda mais rigoroso do que o da reforma de 1930/31, que não previa a expulsão de todas as escolas do país.

³⁹⁹ Relatório do director da Escola Industrial e Comercial de Angra do Heroísmo, ano de 1952/53.

“Na qualidade de secretário da Secção Disciplinar do Conselho, cumpre-me proporcionar os elementos informativos de natureza disciplinar, que consegui respigar das actas das sessões.

Totais de castigos aplicados a alunos

Cursos	Nº de penas
C. Comerciais	27
C. Industriais	7
C. Preparatório	11
Total:	45

Distribuição dos castigos pela sua gravidade

Natureza das penas	Nº de penas
Repreensões escritas	10
Suspensões de 1 dia	24
Suspensões de 2 dias	5
Suspensões de 3 dias	2
Suspensões de 5 dias	1
Suspensões de 8 dias	3
Total:	45

A aplicação das 39 penalidades de menor gravidade (repreensões e suspensões de 1 e 2 dias) destinaram-se, por assim dizer, a promover a adaptação dos alunos às novas condições do Edifício e do material escolar⁴⁰⁰.

O total de alunos matriculados nesta escola no ano lectivo a que se reporta o relatório, era de 445.

Adoptando também uma estratégia preventiva em relação à indisciplina, o director da Escola Industrial Fonseca Benevides proibiu a matrícula daqueles que considerava indesejáveis, a quem atribuiu subliminarmente funções destabilizadoras “encomendadas” do exterior:

⁴⁰⁰ Relatório do director da Escola Industrial e Comercial de Faro, ano de 1952/53.

“O processo de selecção eliminando os indesejáveis é de continuar.

A repressão é imediata e severa para os casos graves. Sente-se entretanto que há no meio de tão grande massa escolar, indivíduos que por falta de educação, mau instinto, ou missão incumbida, são focos de perturbação.

(...)

Corrige-se logo o que vem à superfície e há uma atenção contínua sobre o comportamento dos alunos, principalmente sobre os da noite em que os casos são mais de esperar.⁴⁰¹

O último parágrafo ajuda-nos a compreender, que a origem da indisciplina vinha significativamente do contacto com o mundo do trabalho.

Já o director da Escola Industrial e Comercial do Funchal reconhece o bom serviço das perspectivas reformistas que em conjunto com as virtudes cristãs teriam conseguido bons resultados em matéria disciplinar, apesar dos “instintos primitivos” característicos dos “filhos de gente pobre” que frequentava a sua escola:

“Apesar de os alunos do Ciclo Preparatório serem oriundos das classes populares, filhos de gente pobre - alguns extremamente pobres - falhos de recursos de toda a espécie e repleta de instintos primitivos, a sua conduta não deu motivos a reparos de maior. Não houve, pode dizer-se, um só caso grave de indisciplina - que se regista com muito agrado.

A disciplina escolar foi sempre orientada dentro dos modernos preceitos pedagógicos preconizados na reforma, isto é: não houve nunca o que se convencionou chamar “imposição autoritária” procurando-se pelo contrário levar o aluno a compreender os porquês das suas faltas. As advertências, os conselhos e as admoestações, quando houve motivos para tal, foram feitas paternalmente pelos professores, pelos mestres e pelo Director do Ciclo, sendo de justiça destacar a acção desenvolvida pelo Padre Cabral, professor da disciplina de Religião e Moral, que, a nosso pedido, se encarregou de com suas virtudes cristãs encaminhar a

⁴⁰¹ Relatório do director da Escola Industrial Fonseca Benevides, ano de 1946/47.

“ovelha rebelde” no sentido da reeducação - no que fomos bem sucedidos”⁴⁰².

O director da escola, pelo simbolismo da sua autoridade quer no interior quer no exterior da escola, tem um papel fundamental na acção disciplinar sobre os alunos. Nos depoimentos que ouvimos o director aparece quase sempre como um figura temível e com um poder disciplinar bastante grande⁴⁰³.

Também o director que entrevistámos sublinha, que a sua presença constante nos corredores da escola “não se sabendo quando ia aparecer” funcionava preventivamente em relação à matéria disciplinar.

A análise dos relatórios como constatámos, evidencia a existência de concepções e estratégias diferentes para assegurar a *disciplina escolar*.

1.4. Os poderes de representação do director no meio local, *versus* visibilidade, prestígio e protagonismo

A reforma de 48 previa a ligação entre as escolas industriais e comerciais e o meio empresarial local através da “Comissão de Patronato”. Esta comissão era de nomeação ministerial e dela faziam parte para além do director da escola, os organismos corporativos que representassem as actividades profissionais e económicas interessadas no ensino ministrado nesse estabelecimento de ensino, um representante da câmara municipal e representantes das empresas fabris e comerciais, susceptíveis de darem ocupação aos alunos diplomados pela escola. Desta comissão poderia ainda fazer parte, um delegado do Instituto Nacional de Trabalho e Previdência.

À Comissão de Patronato são atribuídas um conjunto de competências diversificadas, em que se destacam, entre outras:

⁴⁰² Relatório do director da Escola Industrial e Comercial de Faro, ano de 1950/51.

⁴⁰³ A ex-aluna (Manuela Mendonça), que entrevistámos, contou-nos que o director a mandou cortar os cabelos, “porque os cabelos compridos não eram adequados à vida nas escolas técnicas”. Outro dos entrevistados, António Quaresma Rosa, conta-nos que “o engenheiro Medeiros, que era uma pessoa bem grande e tinha as mãos a condizer, geralmente perguntava, se queríamos uma bofetada ou uma falta. Na primeira vez era habitual querermos uma bofetada, à segunda queríamos a falta (risos...)”. E depois adianta: “Eu posso dizer o que era o espírito da escola naquela altura. Quando entrei para o ciclo preparatório, tinha vindo da quarta classe e quando entrei naquele grande jardim, cá para mim era grande, um gajo fica um bocado desvairado e depois quando alguém sai lá da porta do gabinete da direcção, que é o director e diz : “Tu não és o Rosa? És irmão do Rosa? OHH....” Pronto. Já estou marcado.”

“b) dar parecer sobre os programas de ensino de carácter profissional que nelas for ministrado e propor, fundamentando-as, as alterações que as necessidades locais aconselharem (b);

c) Propor a instituição e assegurar a manutenção nas escolas do ensino de disciplinas ou de cursos especializados que constituam útil complemento dos seus planos de estudo e contribuam para o seu eficiente ajustamento às exigências de preparação técnica de qualquer ramo da produção económica”;

(...)

g) Pronunciar-se sobre todos os assuntos que lhe sejam apresentados pelo director da escola”⁴⁰⁴.

Como se constata pela leitura deste articulado há uma vontade de estabelecer uma colaboração entre as empresas e a escola, sendo prevista a possibilidade daquelas, através da Comissão de Patronato, intervirem sobre os planos de actividades das escolas técnicas e proporem mesmo alterações curriculares, que permitissem adequá-las às necessidades das empresas locais

Esta comissão era, portanto, o órgão privilegiado de ligação da escola com as forças económicas e o poder político local, desempenhando habitualmente o director, de igual modo, a função de presidente da referida comissão, o que representava um reforço do seu protagonismo ao nível do meio local.

O Estatuto do ETP estipulava, como uma das suas diversas atribuições e responsabilidades do director em termos de ligação com o exterior: “A representação da escola em todos os actos e solenidades oficiais”⁴⁰⁵, conferindo-lhe ainda a obrigação de estimular as ligações com as comunidades locais. O artº 103 alínea e) estipula que compete ao director: “Promover e realizar todas as diligências que conduzam ao estreitamento das relações entre a escola e os organismos profissionais, económicos e culturais da região, designadamente aqueles a cujo âmbito de actividades respeite o ensino ministrado”.

⁴⁰⁴ Estatuto do ETP, artº 7.

⁴⁰⁵ *Idem* artº 103 a).

De igual modo o Estatuto⁴⁰⁶ referia que a escola devia fomentar a relação com a família. Contudo da leitura da narração constante dos relatórios, não é de concluir que esta tenha sido uma das prioridades da política educativa: “Nesta região, a família, ignorante e bisonha, quase desconhece a escola que os filhos frequentam, não se podendo, portanto, contar com ela”⁴⁰⁷.

As representações que alguns dos directores tinham dos alunos e do meio social real de onde os mesmos eram oriundos, são de certo a justificação do seu desinvestimento na relação escola/família, sendo simultaneamente ilustrativas da distância elitista que cavava um fosso de silêncio entre o seu mundo e o dos seus alunos.

O conjunto das atribuições desempenhadas pelos directores conferia-lhes prestígio, reconhecimento social e peso político significativo, em particular aos directores das escolas técnicas dos centros urbanos mais pequenos. Para além do cargo de director da escola, acumulavam com regularidade funções ao nível da direcção da Comissão de Patronato, da direcção do Centro da MP, Provedoria da Santa Casa da Misericórdia, sendo alguns ainda membros da União Nacional. Este protagonismo social colocava-os nos lugares de destaque ao nível das elites locais. Por sua vez alguns elementos das *forças vivas* locais, incluindo o próprio Presidente da Câmara leccionavam a meio tempo na escola⁴⁰⁸.

A presença regular do governador civil, do presidente da câmara, de chefes militares e de dignitários da igreja (padres e bispos), em iniciativas das escolas técnicas, particularmente nas exposições dos trabalhos escolares ou em conferências, provam esta teia de relações e cumplicidades. Também o acompanhamento e o destaque dado pela imprensa local e regional e por vezes até nacional, a algumas iniciativas, não serão alheios ao seu “peso” e influência política ao nível regional⁴⁰⁹.

Não admira pois que a leitura que a “Oposição Democrática” fez desta reforma, e a que já nos referimos no segundo capítulo da primeira parte, tenha dado especial ênfase

⁴⁰⁶ Estatuto do ETP, artº 103 K)

⁴⁰⁷ Relatório do director da Escola Industrial e Comercial de Chaves, ano lectivo 1959/60.

⁴⁰⁸ O director da Escola Industrial e Comercial de Setúbal entre 1945 e 1961 acumulou a direcção da escola com a direcção da União Eléctrica Portuguesa, uma das maiores empresas da cidade de Setúbal. O director da Escola Industrial e Comercial de Estremoz entre 1952 e 1961, foi fundador e director do semanário *Jornal de Estremoz* e entre 1957 e 1961 foi também deputado pelo círculo de Évora à Assembleia Nacional. Em 1961 é transferido para Setúbal, cidade de onde é natural e passa a exercer a direcção da escola técnica até 1970. A partir de 1964 exerce cumulativamente as funções de deputado pelo círculo de Setúbal até 1973, CLARO, (2000).

⁴⁰⁹ O director era uma das figuras públicas, para além dos oficiais do exército e membros do poder político local, que tinha lugar assegurado na “Vara do Pálio” nas festas religiosas, como nos assegurou Quaresma Rosa na entrevista citada.

àquilo que considera ser o reforço dos poderes do director que naquela óptica, o tornariam “um agente de policiamento político da escola”⁴¹⁰, que o regime utilizaria, dado que estando “separado da nação”, procuraria “por todos os meios encontrar as formas mais eficazes de coacção”⁴¹¹.

De igual modo, as preocupações oposicionistas vão centrar-se nos artigos referentes às Comissões de Patronato, que no seu entender, consagrariam sobretudo “a penetração na escola da organização corporativa das empresas”⁴¹². Na perspectiva da Oposição, “A Comissão de Patronato não é por si própria um erro”⁴¹³. O que configuraria um verdadeiro perigo seriam estas particulares comissões com a composição que apresentavam e os poderes que lhe eram conferidos.

Em síntese: O primeiro traço que define o perfil do director é o da confiança política que o regime nele depositava. A nomeação para tal cargo pressupunha, assim, fidelidade e obediência estrita aos princípios políticos, éticos e religiosos do Estado Novo.

Essa solidariedade activa e incondicional é aliás evidente na coreografia do discurso que os relatórios contêm, todos eles estruturados por forma a prestar contas das evidências de cumprimento integral do papel atribuído. A reforma aprofundou as competências do director, pela outorga de uma autoridade que pela sua abrangência se vai identificar com o próprio poder fisicamente materializado aos olhos daqueles sobre os quais é exercido, com a proximidade e distância que o poder assume numa relação de dominação.

Porém essa incontestável autoridade transmuta-se em autoridade precária e mitigada, face aos escalões superiores de um poder de que quotidianamente depende para se afirmar.

Os directores das escolas técnicas vão ter um papel central na adaptação da reforma à realidade das suas escolas, referenciando-se nos seus relatórios, à sua implementação e evidenciando empenho no seu sucesso. O mesmo se poderá dizer no tocante às propostas pedagógicas, que a reforma tentou fossem metabolizadas pelo universo escolar.

⁴¹⁰ O Ensino Profissional Industrial e Comercial (Estudo crítico sobre uma recente reforma), Serviços Centrais da Candidatura do General Norton de Matos, Lisboa, 1949, p. 18.

⁴¹¹ *Idem*, p. 19.

⁴¹² *Idem, Ibidem*. p. 49.

⁴¹³ *Idem, Ibidem*. p. 48.

Contudo, esta dimensão de agentes impulsionadores da reforma na sua vertente de inovação pedagógica, facilmente derrapa no asfalto da disciplina, no rigoroso cumprimento da hierarquia e na desvelada cumplicidade com os princípios que evidenciavam a escola como parte integrante e privilegiada do aparelho ideológico do regime.

O director é uma figura do sistema escolar, em que o poder delega competências múltiplas por forma a operacionalizar o controle efectivo sobre a escola.

É um animador da reforma porque coordena e supervisiona a sua marcha, um animador da burocracia porque vigilante e responsável fiscaliza o cumprimento das normas, um animador social porque figura local de peso que se desdobra em notoriedade com a sua presença obrigatória nos *happenings* escolares e adjacentes à escola, um animador político-ideológico porque todas as outras funções desaguam no estuário de valores do regime, que se materializa nesta personagem que fisicamente encarna outra figura voluntariamente ausente...

E é ainda, e finalmente, a medida preventiva que o regime terá intuído como necessária, para obstar aos eventuais excessos que a pedagogia activa direccionada para a autonomia discente ia exercitando. Asas sim, mas devidamente autorizadas e carimbadas.

CONCLUSÕES

O Estado Novo ao longo dos anos trinta e primeiros anos da década de quarenta pôs em prática uma política de contenção de despesas que, na área da educação, afectou particularmente o ensino técnico. O desinvestimento ponderado neste subsistema de ensino é motivado pela estratégia de discriminação que o regime vai perfilhar relativamente ao ensino profissional, que considerava um ensino “menor”, destinado às “classes mais humildes” e, como tal, insusceptível de merecer grande empenhamento, antes devendo ser alvo de uma particular atenção no sentido de evitar que através dele se pudesse operar uma indesejável mobilidade social. É também nessa atitude de desinvestimento que encontramos as causas de uma persistente degradação do ensino técnico. As ruinosas condições materiais e humanas que este ensino apresenta no início da década de quarenta e que começam a ser insistentemente apontadas por professores, directores de escolas e também por alguma imprensa patronal, serão por certo uma das condicionantes da reforma.

A conjuntura aberta pela segunda Guerra Mundial mostrou, motivou e perspectivou a necessidade de mudanças estruturais no aparelho produtivo. Esta conjuntura vai ser responsável por uma atitude de reflexão e amadurecimento de um pensamento, que enunciando uma estratégia industrialista, proporciona uma outra leitura do económico e social. Com efeito começa a haver, por parte dos sectores que entendem a mudança como inevitável e irrenunciável, o entendimento de que as novas competências exigidas pelo mercado de trabalho não se compadeciam com o patamar de escolaridade da juventude portuguesa. O processo reformista será assim solidário com o

processo de industrialização, interagindo ambos numa relação causal, ainda que as motivações do primeiro não se esgotem completamente no segundo.

Em 1941, é formada uma comissão com o fim de estudar as condições do ensino técnico e propor a sua revisão. Os Estudos Preparatórios da reforma de que esta comissão é autora, consubstanciam um diagnóstico exaustivo e impiedoso daquele ensino, preconizando soluções em termos de estrutura curricular e de propostas pedagógicas que representam uma ruptura com a ortodoxia do regime em relação à educação e à formação profissional.

As soluções encontradas pelos reformistas não vão ter uma aceitação pacífica por parte de todos os que coabitam no regime. As alterações curriculares que criam novos cursos e sobretudo a introdução do ciclo preparatório no ensino diurno, com características sócio-culturais, vão perfilar-se como uma ameaça para os sectores mais conservadores que temem a mudança e que vão reagir no âmbito da Assembleia Nacional (1947), com o ardor próprio dos que defendem uma herança de ordem imutável que entendem estar a ser ameaçada.

A possibilidade de às classes populares serem leccionadas disciplinas de carácter humanístico e de cariz sócio-cultural, assusta-os e indigna-os, pela audácia que poderão vir a ter, julgando-se já “doutores”.

O debate na Assembleia Nacional em torno das questões fundamentais da reforma, é assim denunciador das sensibilidades políticas das forças que compõem o regime.

Os industrialistas farão coro com os reformistas defendendo a Lei de Bases da reforma. E fazem-no pela absoluta consciência que têm da necessidade inultrapassável de criar técnicos competentes e adaptados às mudanças que se anunciam, apesar de até certo ponto, recearem também uma dinâmica potenciadora de aspirações de mobilidade social ascendente.

Há, contudo, um pragmatismo de discurso, que sintetiza a questão, doseando os seus ingredientes: se a reforma se revela necessária em nome da eficácia produtiva do mercado de trabalho, deve avançar; que avance porém com o cuidado indispensável à manutenção do *statu quo* social dentro dos princípios inquestionáveis que alicerçam o quotidiano português do fim da década.

O parecer da Câmara Corporativa (1946) vai servir ao seu relator, Engenheiro Ferreira Dias, para enviar mensagens a destinatários certos, que constituíam alertas para a urgência de uma industrialização que se ia adiando, de acordo com a forma peculiar como o Estado Novo tinha de lidar com o tempo e com a mudança.

Ferreira Dias quer, deseja, bate-se por uma nova paisagem do aparelho produtivo. Tudo o que vier por acréscimo e que de alguma forma sirva esse desiderato ou o potencie será positivo. Mas o essencial não é o acessório.

A reforma do ensino técnico terá passado ao largo da análise e das preocupações da oposição democrática. Para além de referências esporádicas e avulsas ao ensino profissional, a imprensa oposicionista não se debruçará sobre o processo reformista, não assumindo qualquer posição sobre o assunto. O único contributo oposicionista digno de nota surge da candidatura de Norton de Matos, que publicará um estudo sobre a reforma. Os seus autores criticarão sistematicamente todas as propostas reformistas, reduzindo-as à intenção do regime de consagrar, de uma vez por todas, “a legalização da fascização do ensino”. Esta leitura redutora deve ser compreendida no contexto político de repressão e perseguição a que a oposição estava sujeita, passada que era já a aura de esperança que havia sido o motor dos movimentos de massas do pós-guerra.

O referido estudo denunciou uma a uma as bases que integram a lei, sem contudo fazer qualquer alusão crítica à existência de um ensino diferenciado para as classes trabalhadoras, havendo uma aceitação tácita desta discriminação intencional e assumida. De igual modo a *Vértice* e a *Seara Nova*, não tomarão qualquer posição sobre a reforma. Os seus colaboradores e autores eram consagrados intelectuais a quem escapava a problemática do ensino técnico-profissional, oriundos que eram de classes que frequentavam os liceus e as universidades.

Por entre críticas à esquerda e à direita e proclamações entusiásticas, a reforma sairá finalmente nos finais de 1948, com sete anos de preparação, discussão e urgência. O ritmo dolente do salazarismo ia contudo transportando a mudança. Uma mudança vigiada, neste caso por um férreo estatuto, mas mudança.

A 29 de Janeiro de 1948, quase um ano depois do debate parlamentar, Froilano de Melo, de forma entusiasta, apela ao ministro da Educação Nacional para a criação de um “ambiente de tecnicidade” que implemente a formação de uma “equipa de técnicos habilitados a enfrentar os melhores problemas dessa técnica moderna que revolve o

mundo” educando “a gente nova no respeito à dignidade do trabalho manual e no amor à blusa e à ganga de artífice, que são as vestes sagradas das oficinas”⁴¹⁴.

A necessidade de dotar o país de um ensino técnico-profissional consentâneo com a “técnica moderna que revolve o mundo” e a obrigatoriedade de educar no “amor à ganga” como veste sagrada da subalternidade daqueles a quem a reforma se destinava, são, deste modo, as grandes balizas com que o movimento reformista se vai confrontar.

E é precisamente neste jogo de claro/escuro, nesta apetência e urgência de mudança e nesta obstinação de continuidade e imutabilidade de forças centrífugas e centrípetas de equilíbrio do regime, que devemos situar a reforma de 1948, com a modernidade económica e industrial a seduzir os sectores que aspiram a uma inadiável reconversão do aparelho produtivo, e o pavor à mudança a tentar fazer claudicar ou pelo menos abrandar a marcha do progresso.

A reforma integrará as soluções de compromisso que a tornaram possível e a situaram no campo da mudança controlada, sem sobressaltos e confrontos, numa aparência de calma, reproduzindo os velhos rituais do exorcismo contra o caos, a desordem e os fantasmas usurpadores da autoridade do Estado Novo; uma mudança vigiada, e contudo mudança.

A segunda parte do nosso estudo pretendeu problematizar a dimensão pedagógica da reforma. Procurámos aferir através da análise de documentos que constituem parte da sua memória escrita, se o novo ideário pedagógico que a reforma quis introduzir, foi efectivamente posto em prática na escola portuguesa reformada e se concorreu de forma substantiva para a mudança intrínseca daquela instituição.

A conclusão revelou-se afirmativa ainda que eivada de limitações e contradições.

O campo da nossa análise valorizou fundamentalmente os aspectos ideológicos que enformaram as novas práticas lectivas que esta reforma administrativamente concebida tutelou. E também nesse domínio este movimento educacional se revelou contraditório, dado ter operado rupturas a nível de um discurso que fechava as portas à pedagogia padrão da escola nacionalista e se abria vivificado a novos referenciais, expurgando-os contudo das propostas que não lhe convinham e que poderiam fazer perigar a instituição escola técnica como parte do todo estadonovista.

⁴¹⁴ *Diário das Sessões* de 29/1/48, p. 129.

A reforma é, assim, um produto da mudança, que se afirma nas décadas da sua génese e implementação e é simultaneamente produtora de mudanças que a sua aplicação vai suscitar. Opera rupturas e acarinha, salvaguarda e vigia continuidades (re)construindo-as no âmbito dos conteúdos programáticos, eventos, cenários e até estruturas organizativas como a Mocidade Portuguesa.

E, se este novo discurso pedagógico aparece por vezes eivado de um “radicalismo” inovador ele é proferido por homens ligados ao Estado Novo que confia neles para operar as mudanças necessárias; homens ligados umbilicalmente a um governo que através do Estatuto da sua autoria, consegue metabolizar e de alguma forma neutralizar as propostas de práticas que pudessem afastar-se dos códigos comportamentais aceites e desenhados pelo regime.

À medida que a situação internacional se esclarecia e passada a vaga autoritária e anti-liberal em que a Europa havia mergulhado nas décadas de vinte e trinta, os reformadores de 48 vão sentir necessidade de procurar novas fontes de legitimidade pedagógica. Os pedagogos da Educação Nova que haviam sido referenciados e até “deglutidos” por um vasto leque de “consumidores” da pedagogia internacional, são os escolhidos para nortear esta cruzada pedagógica que assim se legitimava por um indiscutível referencial teórico.

Estávamos no pós-guerra e o fogo que havia feito subir a temperatura ambiente do nacionalismo e da “imposição totalizante”⁴¹⁵ havia afrouxado “com o esmorecimento ideológico do regime progressivamente transformado numa pesada ditadura burocrática já sem alma para educar as almas de quem quer que fosse”⁴¹⁶.

E é desta alma, ou da falta dela, ou da necessidade da sua restauração que nos falam os autores dos programas, os relatores dos Estudos Preparatórios e até alguns directores nos seus relatórios que pretendem imprimir-lhe um outro alento.

A “alma” será assim ministrada, imposta, organizada e tutelada no quadro da já referida “ditadura burocrática”, lançando mão dos conteúdos programáticos, das comemorações com presença obrigatória, da inscrição coerciva na Mocidade Portuguesa ou da própria figura do director, que, do alto do seu *panopticon*, vigiava tudo e todos numa omnipresença constante.

⁴¹⁵ Fernando Rosas, *Portugal e o Estado Novo (1930-1960)*, ed. Presença, Lisboa, 1992, p.143 cit. por Barroso (1195), p. 600.

⁴¹⁶ *Idem* p.143, *Ibidem*, p. 600.

A reforma revelar-se-á, assim, uma unidade de contradições.

Estamos, perante uma reforma que consagra uma formação geral e entreabre portas a aspirações de sectores sociais até aí afastados do acesso a níveis médios de formação, mas que, timorata, armadilha o sistema educativo para negar a mobilidade social “descontrolada”.

Estamos perante uma reforma, que permite enunciar um discurso pedagógico que se assume inovador e simultaneamente se ancora numa teia legislativa que preconiza um modelo autoritário e repressivo.

Estamos perante uma reforma que problematiza e contesta espaços e práticas pedagógicas arcaizantes mas reproduz com fidelidade o cenário quotidiano do estado autoritário.

Estamos perante uma reforma que é sensível a novos conteúdos cognitivos, mas não prescinde da inculcação ideológica.

Estamos perante uma reforma, com um discurso desenvolvimentista e profissionalizante, mas que nega à mulher um novo papel e estatuto social, empurrando-a para a rotina doméstica e circunscrevendo-a ainda e sempre a um parco número de profissões de inegável subalternidade.

Estamos perante uma reforma que se apropria da engenharia metodológica da Educação Nova mas que lhe oculta a paternidade e lhe retira a dimensão social.

E, finalmente, estamos perante uma reforma, que consigna a frequência prévia do ciclo preambular mas prevê que, para determinadas indústrias regionais, se mantenha o tipo de ensino exclusivamente oficial, com carácter infantil.

Se não podemos considerar que a reforma de 48 tenha sido a revolução pedagógica anunciada pelos reformistas, que abria novos e ridentes caminhos para a juventude operária de então, 48 não foi tão pouco, como advogavam as vozes da oposição, mais uma pedra na “fascização do ensino”. Foi a reforma possível gerada no interior do Estado Novo, espelhando a forma específica como a adaptação, neste caso do Ensino Técnico Profissional, à modernidade económica e industrial se ia podendo fazer no quadro complexo de equilíbrios entre o desenvolvimento e conservação dentro do regime: sem roturas políticas e ideológicas frontais com as tradicionais representações da

ordem; esconjurando os perigos com a reedição de velhas retóricas ideológicas; prevendo eventuais derrapagens com um férreo centralismo administrativo.

Ao chegarmos ao fim desta etapa do nosso trabalho que mobilizou o fundamental do nosso esforço profissional, intelectual e até afectivo dos últimos anos, temos consciência do que ainda há por fazer, investigar e problematizar em torno do tema que tratámos.

Para compreender um edifício não basta conhecer o construtor, o terreno e a data de construção. Não basta o que disseram os que trabalharam na sua edificação. Não basta conhecer e interpretar a sua planta. Não basta percorrer alguns dos seus compartimentos. Não basta decifrar a sua função. Todos estes elementos de conhecimento são por certo fundamentais e imprescindíveis à avaliação do todo edificado. Contudo, um edifício para ser percebido no seu todo, necessita também de ser entendido no seu pulsar interior, que lhe dá vida e o transforma de matéria inerte em instituição coesa, eficaz e operante. Esta investigação deve ser entendida como uma primeira abordagem, uma tentativa de compreensão, leitura e tradução da reforma do ensino profissional de 1948.

E se há um percurso que consideramos ter cumprido, no que se refere à contextualização política, social, económica e ideológica da reforma e ao traçado das motivações, cumplicidades, constrangimentos e causalidades que estiveram na sua génese e implementação, com todas as limitações que qualquer trabalho deste tipo comporta, há por outro lado um outro caminho a percorrer que diz respeito à apropriação da reforma pelos alunos, professores e funcionários e que deve ser complementado pela exegese de outras fontes.

A análise de documentos como jornais escolares, jornais de turma, anuários, cadernos diários, livros de ponto, entrevistas direccionadas a professores e alunos, diários de professores, exames de admissão ao ensino técnico, colecções de testes e de exames, imprensa local, entre outros, poderão abrir novas e estimulantes abordagens desta investigação agora iniciada...

Percorremos alguns compartimentos do edifício escolar, restando outros a que não tivemos acesso. A presente dissertação permitiu-nos, porém, ficar com a chave na mão.

FONTES UTILIZADAS

1. Arquivo Histórico do Ministério da Educação (A.H.M.E.)

Fundo Direcção Geral do Ensino Técnico:

- Relatórios dos directores das escolas técnicas.
- Outras unidades de instalação: Inspeção, Processos Diversos, Informação à PIDE.

2. Arquivo Nacional da Torre do Tombo

- Arquivo Oliveira Salazar (AOS)

3. Centro de Documentação 25 de Abril

- Documentos relativos à Oposição Democrática

4. Fundação Mário Soares

- Documentos relativos à Oposição Democrática

5. Legislação sobre o ensino técnico

- Comissão de Reforma do Ensino Técnico. Dec-Lei 31431, de 29 de Julho de 1941
- Reforma do Ensino Profissional Industrial e Comercial Lei 2025 de 19 de Junho de 1947
- Regulamentação do Ensino Profissional Industrial e Comercial Decreto-Lei 37028 de 25 de Agosto de 1948
- Estatuto do Ensino Profissional Industrial e Comercial Decreto-Lei 37029 de 25 de Agosto de 1948
- Circulares sobre o Ensino Técnico-Profissional, (1948-1960)

6. Estudos Preparatórios da Reforma do Ensino Técnico –

- Separata do Vol I de *Escolas Técnicas*

7. Imprensa Pedagógica

- *Escolas Técnicas, Boletim de Acção Educativa*, editada pelo Ministério de Educação Nacional, sob a responsabilidade da Direcção Geral do Ensino Técnico Elementar e Médio, Lisboa, anos 1946-1971

8. Imprensa Patronal

- *O Trabalho Nacional*, editada pela Associação Industrial Portuense, Porto. anos de 1931-1937
- *A Indústria do Norte*, editada pela Associação Industrial Portuense, Porto. anos de 1940-1951
- *Indústria Portuguesa*, editada pela Associação Industrial Portuguesa, Lisboa, anos de 1930-1951

9. Imprensa afectada à Oposição

- *Seara Nova* (1942-1960)
- *Vértice* (1942-1960)

10. Imprensa Clandestina

- *Avante* (1941-1951)

11. Imprensa Diária

- *Diário da Manhã, Diário Popular, Diário de Notícias, Novidades, República e Diário de Lisboa* (Dezembro de 1946 e Janeiro de 1947)

12. Publicações Oficiais

- *Diário das Sessões da Assembleia Nacional e da Câmara Corporativa* (1946-1947)
- VINTE CINCO ANOS DE ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA, Presidência do Conselho, Ministério da Educação Nacional, Imprensa Nacional, Lisboa, 1954

13. Espólios

- António Sérgio, na Casa António Sérgio, sediada em Lisboa
- Ferreira de Macedo, Irene Lisboa e Barbosa de Magalhães, na Biblioteca Nacional, secção de Reservados

14. Entrevistas

- Ex- alunos do ensino técnico
- Ex-director de uma escola técnica

15. Política e Educação

- COSTA, Rui Carrington da, *Subsídios para a história do movimento da Orientação Profissional. Sua introdução no nosso país*, Separata do nº 7 do *Boletim do Instituto de Orientação Profissional*, Lisboa, 1946.
- FERRO, António, *Salazar, O Homem e a sua Obra*, Empresa Nacional de Publicidade, Lisboa, 1933.
- MACEDO, A. A, Ferreira de, *A Educação do Povo*, ed. Seara Nova, Lisboa, 1945.
- MARÇAL, Gil, *Novos Rumos, Possíveis Bases para uma Reforma Definitiva do Ensino Secundário em Portugal*, Prefácio do general Norton de Matos, Lisboa, 1946
- MATTOS, Norton de, *Os dois primeiros meses da minha candidatura à Presidência da República*, edição do autor, Lisboa, 1946
- MONIZ, Jorge Botelho, *Campanha Eleitoral (Palestras Radiofónicas)*, Parceria António Maria Pereira, Lisboa, 1949
- NOTAS SOBRE A INSTRUÇÃO PROFISSIONAL, Ministério da Instrução Pública, Direcção Geral do Ensino Técnico, Lisboa, 1930
- O ENSINO PROFISSIONAL INDUSTRIAL E COMERCIAL, (Estudo crítico sobre uma recente reforma), edição Serviços Centrais da Candidatura do General Norton de Matos, Trabalho elaborado na Comissão de Instrução dos Serviços de Candidatura, Lisboa, 1949
- PROENÇA, Carlos, *Uma Reforma do Ensino Técnico e seu Desenvolvimento*, Anexo ao *Boletim Escolas Técnicas*, nº 43, DGETP, Lisboa, 1971
- SANTOS, M. Alambre dos; *Ensino Técnico-Profissional: Legislação Coordenada e Anotada*, Ed. do autor, 1957
- SARAIVA, António José, *A Escola. Problema Central da Nação*, edição do autor, Lisboa, 1947
- SERGIO, António, *Democracia*, ed. Seara Nova, Lisboa, 1938
- SERGIO, António, *Cartas Sobre a Educação Profissional*, ed. Renascença Portuguesa, Porto, s/d.
- SERGIO, António, *Cartas do Terceiro Homem, Porta-Voz das "Pedras Vivas" do "País real"*, Editorial Inquérito Limitada, Lisboa, 1953
- VILELA, A. Lobo, *Questões Pedagógicas, (Reforma do Ensino)*, Cadernos da Seara, Lisboa, 1946

16. Listagem dos relatórios que integram a base de dados:

Nº	Escola	Ano	Cota
1	Escola Industrial Dona Luísa de Gusmão	1953	Cxª.6/Procº.58
2	Escola Industrial e Comercial Alfredo da Silva	1953	Cxª.1/Procº.4
3	Escola Industrial e Comercial Alfredo da Silva	1955	Cxª.3/Procº.25
4	Escola Industrial e Comercial Angra do Heroísmo	1953	Cxª.2/Procº.18
5	Escola Industrial e Comercial Angra do Heroísmo	1955	Cxª.3/Procº.24
6	Escola Industrial e Comercial de Aveiro	1953	Cxª.1/Proc.3
7	Escola Industrial e Comercial das Caldas da Rainha	1951	Cxª12/Procº.134
8	Escola Industrial e Comercial das Caldas da Rainha	1953	Cxª.1/Procº.5
9	Escola Industrial e Comercial de Faro	1953	Cxª.2/Procº.8
10	Escola Industrial e Comercial da Marinha Grande	1951	Cxª12/Procº.135
11	Escola Industrial e Comercial de Oliveira de Azeméis	1953	Cxª.2/Procº.13
12	Escola Industrial e Comercial de Chaves	1960	Cxª28/Procº.306
13	Escola Industrial e Comercial de Chaves	1951	Cxª12/Procº.132
14	Escola Industrial e Comercial da Covilhã	1953	Cxª.1/Procº.7
15	Escola Industrial e Comercial de Elvas	1955	Cxª.5/Proc.48
16	Escola Industrial Fonseca Benevides	1947	Cxª10/Proc.121
17	Escola Industrial de Gouveia	1961	Cxª27/Proc.276
18	Escola Industrial e Comercial da Figueira da Foz	1951	Cxª.6/Procº.57
19	Escola Industrial e Comercial de Ponta Delgada	1945	Cxª10/Procº.108
20	Escola Industrial e Comercial de Viana do Castelo	1951	Cxª.6/Procº.56
21	Escola Industrial e Comercial do Funchal	1951	Cxª12/Procº.131
22	Escola Comercial D. Maria I	1955	Cxª.4/Procº.33
23	Escola Industrial e Comercial de Beja	1960	Cxª26/Proc.256
24	Escola Comercial Filipa de Vilhena	1951	Cxª12/Procº.136
25	Escola Industrial e Comercial de Aveiro	1951	Cxª.12/Procº139
26	Escola Industrial e Comercial de Braga	1951	Cxª.12/Procº133
27	Escola Comercial Filipa de Vilhena	1957	Cxª.8/Procº.87
28	Escola Industrial e Comercial de Lagos	1951	Cxª13/Procº.141
29	Escola Industrial Fonseca Benevides	1945	Cxª10/Procº.127
30	Escola Comercial Pedro de Santarém	1947	Cxª.5/Procº.53.

BIBLIOGRAFIA GERAL:

- AAVV, *Estratégias de Desenvolvimento e Necessidade de Formação – algumas questões sobre a formação para o desenvolvimento*, In Actas do Colóquio “Estado actual da Investigação em Formação”, 1994, Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação, Ed. Afrontamento, Porto, s/d.
- ABREU, Carlos, *Limpos, Sadios e Dóceis, História da Saúde Escolar em Portugal no Estado Novo (1930-1960)*, dissertação de Mestrado, Policopiado, F.P.C.E., Universidade de Lisboa, Lisboa, 1999
- ALPIARÇA, João Cidade, “A Evolução do Ensino Técnico Profissional nos Últimos 30 Anos”, in *Seminário sobre, Política Educacional num Contexto de Crise e Transformação Social*, coordenação de Teresa Ambrósio, Instituto de Estudos para o Desenvolvimento, Moraes Editores, Lisboa, 1981.
- ANDRADE, Fernando de Azevedo, *Ensino Técnico-Profissional (1756-1991) – Contributo para o Estudo da sua Organização e Funcionamento*, Dissertação de Mestrado, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra, policopiado, Coimbra, 1992.
- ANTÃO, J. Coelho, *O Ensino Secundário Tecnológico e Profissional em Portugal – As especificidades do ensino particular e cooperativo*, Policopiado, Universidade Portucalense, Dissertação de Mestrado, 1998.
- BARROSO, João, *Os Liceus – Organização Pedagógica e Administrativa (1836-1960)*, Fundação Calouste Gulbenkian/JNICT, Lisboa, 1995.
- BERNARDO, Joaquim; “O Universo das Pequenas Empresas e a Formação Profissional - que Metodologias de Intervenção?” In *Actas do Colóquio Estado actual da Investigação em Formação*, 1994, Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação, Ed. Afrontamento, Porto, s/d.
- BETTENCOURT, Ana Maria, *La Liaison Ecole-Milieu-Production à L'Ecole Secondaire Portugaise (1975-1976)* Tese de Doutoramento, policopiado, Paris, 1982.

- BRITO, J.M. Brandão, “Os Engenheiros e o Pensamento Económico do Estado Novo”, in *Contribuição para a História do Pensamento Económico em Portugal*, D. Quixote, Lisboa, 1988.
- BRITO, José Maria Brandão de e Ana Bela Nunes, “Política Industrialização e Crescimento”, in *Nova História de Portugal*, vol. XII – *Portugal e o Estado Novo*, coord. Fernando Rosas, ed. Presença, 1992.
- BUSTORF, António; *Ensino Técnico-Profissional (Contributo para o estudo da sua da sua organização e do seu funcionamento nos últimos 40 anos (1948 a 1988))*, Tese de mestrado em Ciências da Educação, Policopiado, Lisboa, 1988.
- CANÁRIO, Rui e F. Oliveira, *Centro de Recursos da Escola Preparatória Marquesa de Alorna*, ESE de Portalegre, 1991.
- CANDEIAS, António, *Educar de Outra Forma, A Escola Oficina Nº 1 de Lisboa 1905-1930*, I.E., Lisboa, 1994
- CANDEIAS, António (et. Al), *Sobre a Educação Nova. Cartas de Adolfo Lima a Álvaro Viana de Lemos (1923-1941)*, EDUCA, Lisboa, 1995.
- CARDIM, José C; “Análise das Políticas de Formação”, in *Organizações e Trabalho*, nº 3 e 4, Dez, 1990
- CARVALHO, Maria Aguiar, *A Reforma do Ensino Liceal de 1936 e a Construção do Liceu Salazarista*, Dissertação de Mestrado, Faculdade de Psicologia e Ciências de Educação, Lisboa, 1997.
- CARVALHO, Maria Manuela da Cruz, *O Ensino da História nos Liceus do Estado Novo (1926-1940) – O processo de construção e inculcação de um paradigma de sociedade*, Universidade Nova de Lisboa, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Dissertação de Mestrado, Policopiado, Lisboa, 2000.
- CARVALHO, Rómulo de; *História do Ensino em Portugal*, 1986, Fundação Calouste Gulbenkian, Lisboa, 1986.
- CAVACO, Maria Helena, *Ser Professor em Portugal*, Editorial Teorema,, Lisboa, 1993
- CLARO, Rogério, *Um Século de Ensino Técnico Profissional em Setúbal – História da Escola Secundária Sebastião da Gama (1888-1988)*, edição da CMS, Setúbal, 2000.
- CORREIA, Luís Grosso, “Portugal Pode Ser se Nós Quisermos uma Grande e Próspera Nação. O Sistema Educativo do Estado Novo” in *Ler História*, nº35, 1998
- CORTESÃO, Luíza, *Escola e Sociedade*, Edições Afrontamento, Lisboa, 1988.
- DIOGO, Maria Paula Pires dos Santos; *A Construção de uma Identidade Profissional:- A Associação dos Engenheiros Cívicos (1869-1937)*, Policopiado, 1994

- ECO, Umberto, *Como se Faz uma Tese em Ciências Humanas*, Editorial Presença, Lisboa, 1984.
- ESTRELA, Albano e A. Nóvoa, (Organização), *Avaliações em Educação: Novas Perspectivas*, Educa, Lisboa, 1992.
- FERNANDES, Rogério, *Os Caminhos do ABC Sociedade Portuguesa e Ensino das Primeiras Letras*, Porto Editora, Porto, 1994.
- FERNANDES, Rogério, *O pensamento Pedagógico em Portugal*, Instituto de Cultura Portuguesa, Lisboa, 1978.
- FERREIRA, Isabel Alves, “Mocidade Portuguesa Feminina. Um ideal educativo”, in *Revista de História das Ideias*, nº 16, Coimbra, 1994.
- FORMOSINHO, João; *Education for Passivity – A Study of Portuguese Education (1926-1968)*, 1987.
- GRÁCIO, Sérgio, *Dinâmicas da Escolarização e das Oportunidades Individuais*, Educa, Lisboa, 1997.
- GRÁCIO, Sérgio, *Actas Do Estado Novo ao fim da Autarcia*, 2 vols. Artigo sobre a Reforma do Ensino Técnico em 47., ed. Fragmentos, Lisboa, 1987.
- GRÁCIO, Sérgio, *Ensinos Técnicos e Política em Portugal (1910-1990)*, Instituto Piaget., Lisboa, 1998.
- GRÁCIO, Sérgio, in *O Sistema de Ensino em Portugal (sécs. XIX eXX)*, coordenação de Cândida Proença, artigo “*Ensino Técnico e Indústria*”, edições Colibri, Lisboa, 1998.
- GRÁCIO, Sérgio, *Política Educativa como Tecnologia Social: as reformas do ensino técnico de 1948 a 1983*, Lisboa, Livraria Horizonte, 1986.
- LOFF, Manuel, “As Grandes Directrizes da “Nova Ordem” Eduacional Salazarista e Franquista nas décadas de 1930 e 1940”, in *Fazer e Ensinar História da Educação*, Justino Magalhães (org.), Universidade do Minho, Braga, 1996.
- MARTINHO, António Manuel, *A Escola Avelar Brotero, 1884-1974, Contributo para a História do Ensino Técnico-Profissional*, Guarda, 1993.
- MATOS, Sérgio Campos, *História, Mitologia e Imaginário Nacional – A História no Curso dos Liceus (1895-1939)*, Livros Horizonte, Lisboa, 1990.
- MÓNICA, Maria Filomena, *Os Costumes em Portugal*, Cadernos do Público nº1, Lisboa, s/d.
- MÓNICA, Maria Filomena, *Educação e Sociedade no Portugal de Salazar*, Lisboa, Editorial Presença, 1978.

- NEVES, Oliveira das, (et al), *O Sistema de Aprendizagem em Portugal – Experiência de Avaliação Crítica*, IEFP, Lisboa, 1993.
- NÓVOA, A “*Educação Nacional*” (1930-1974): *Análise histórica e historiográfica*, in *Actas del II Encuentro Ibérico de Historia de la Educación*, Zamora, 1997.
- NÓVOA, António “A Educação Nacional” in *Nova História de Portugal*, vol. XII, Portugal e o Estado Novo (1930-1960), (dir.) Fernando Rosas), Presença, Lisboa, 1992.
- NÓVOA, António, (direcção), *Dicionário da Imprensa da Educação e Ensino - Repertório Analítico (sécs. XIX e XX)*, Instituto de Inovação Educacional, Lisboa, 1993.
- NÓVOA, António; “A República e a Escola: das Intenções Generosas ao Desengano das Realidades” in *Revista Portuguesa de Educação* 1, 3, 29-60, 1988.
- NÓVOA, António in *Dicionário de História do Estado Novo*, artigo sobre o Ensino Técnico, coordenação de Fernando Rosas e JMB Brito, Círculo de Leitores, Lisboa, 1996
- Ó, Jorge Ramos do, “Salazarismo e Cultura”, in *Portugal e o Estado Novo*, (dir.) Fernando Rosas, Presença, Lisboa, 1992
- Ó., Jorge Ramos do, *O dispositivo cultural nos anos da “Política do Espírito” (1933-1949): Ideologias, Instituições, Agentes e Práticas*, Tese de Mestrado, policopiado, FCSH-UNL, 1993.
- PIMENTEL, Irene, *História das Organizações Femininas no Estado Novo*, Círculo de Leitores, Lisboa, 2000.
- PINTASSILGO, Joaquim, *República e a Formação de Cidadãos – A Educação Cívica nas Escolas Primárias da 1ª República Portuguesa*, edições Colibri, Lisboa, 1998.
- PIRES, Daniel, *Dicionário da Imprensa Periódica Literária Portuguesa do Século XX*, 3 vols. ed. Grifo, Lisboa, 1996, 1999, 2000.
- PROENÇA, Maria Cândida, *A Reforma de Jaime Moniz, Antecedentes e Destino Histórico*, Tese de Doutoramento, (Policopiada), Lisboa, 1993
- PROENÇA, Maria Cândida, “Cem anos de ensino da História”, in *História*, nºs 11-12, Agosto/Setembro, 1995.
- PROENÇA, Maria Cândida, (coord.), *O Sistema de Ensino em Portugal, (Sécs. XIX-XX)*, Edições Colibri, Lisboa, 1998.
- PROENÇA, Maria Cândida, L. Vidigal e F Costa in *Os Descobrimentos no Imaginário Juvenil (1850-1950)*, edição da Comissão Nacional para as Comemorações dos Descobrimentos Portugueses, Lisboa, 2000

- RIAS, Ana Paula, *As Regentes Escolares*, Universidade Nova de Lisboa, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Dissertação de Mestrado, Policopiado, Lisboa, 1997.
- RODRIGUES, Cruz, *Formação Profissional de Adultos ou Formação Profissional Extra-Escolar*, Cadernos do FDMO nº 19, Lisboa, 1967
- ROLDÃO, Maria do Céu, *Gostar de História –Um Desafio Pedagógico*, Texto Editora, Lisboa, 1987
- ROSAS, Fernando, *Estado Novo, Saber Científico e Universidade*, Conferência proferida na Academia das Ciências no dia Nacional da Cultura Científica, 24 Nov. de 1997 <http://www.mct.pt/dncc/confdncc.htm>.
- ROSAS, Fernando, *O Estado Novo (1926-1974)*, in *Nova História de Portugal*, direcção de José Matoso, Vol. II, Ed. Presença, Lisboa, 1992.
- ROSAS, Fernando, *O Estado Novo nos Anos Trinta (1928-1938)*, Editorial Estampa, Lisboa, 1996.
- ROSAS, Fernando, “O Salazarismo e o Homem Novo: Ensaio Sobre o Estado Novo e a Questão do Totalitarismo” in *Análise Social*, vol. XXXV, 2001.
- ROSAS, Fernando, *Portugal entre a Paz e a Guerra (1939-45)*, ed. Estampa, Lisboa, 1995.
- ROSAS, Fernando, *Salazarismo e Fomento Económico*, Editorial Notícias, Lisboa, 2000.
- SANTOS, Raul Esteves; *O Ensino Técnico e Profissional sob o Ponto de Vista Histórico*, Lisboa, 1948.
- SARAMAGO, José, *O Ano da Morte de Ricardo Reis*, Editorial Caminho, Lisboa, 1995.
- SÉRGIO, António, *Cartas do Terceiro Homem*, ed. Inquérito, Lisboa, 1953.
- SIMÃO, Veiga - *Uma Decisão Histórica* (discurso de 19 de Dezembro), Lisboa, Ministério da Educação Nacional Ed. CIREP, 1972.
- SIMÃO, Veiga - *Uma revolução pacífica* (discurso de 13 de Janeiro), Lisboa, MEN(Ed. CIREP, 1972.
- SISTEMA DE ENSINO EM PORTUGAL, coord. de Manuela Silva M. I. Tamen, Fundação Calouste Gulbenkian, Lisboa, s/d.
- STOER, Stephen e Helena Araújo, “A Contribuição da Educação para a Formação do Estado Novo: Continuidades e Rupturas, 1926-1933”, in *O Estado Novo das Origens ao Fim da Autarcia*, ed. Fragmentos, Lisboa, 1987.
- STOER, Stephen, Educação, *Estado e Desenvolvimento em Portugal*, Livros Horizonte, Lisboa, 1982.

- TORGAL, Luís Reis, "Cinema e Propaganda no Estado Novo. A Conversão dos Descrentes", in *Revista de História das Ideias*, nº18, Fac. Letras, Coimbra, 1996.
- TORGAL, Luís Reis, *História e Ideologia*, Livraria Minerva, Coimbra, 1989.
- TORGAL, Luís Reis, MENDES, J., CATROGA, F. *História da História em Portugal – sécs. XIX-XX*, ed. Temas e Debates, Coimbra, 1998
- VALENTE, Vasco Pulido, *O Estado Liberal e o Ensino, Os Liceus Portugueses (1834-1930)*, Gabinete de Investigações Sociais, Lisboa, 1973.
- VENTURA, António, "A Oposição ao Estado Novo", in *História de Portugal*, vol XIII, coord. de João Medina, Ediclube, Amadora, 1995.

